Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8270730
Centre d'intérêt: 260

St-Jacques, Henri.

Insertion des élèves en difficulté : modèle de service pour les élèves en difficulté légère d'apprentissage au premier cycle du secondaire / Henri St-Jacques, Wilfrid Larochelle. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Comité d'organisation des modèles de service en appoint et transition, 1980.
185 f. ; 28 cm.

Notes (part. bibliographiques) au bas des p.

Cote Dewey: 371.9'046/S143i Cote LC: LC/4704

Descripteur(s): *Difficulté d'apprentissage *Intégration scolaire *Adaptation scolaire *Modèle *Classe de transition *Activité éducative *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *COMSAT

Identificateur(s) de sujet: *Classe d'appoint *Voie pratique

Modèle de service qui offre une nouvelle vision du fonctionnement de l'école secondaire pour permettre aux élèves des classes d'appoint de bénéficier des mêmes services que leurs pairs des classes régulières. Il vise à: 1. transformer par étape le secteur régulier pour faciliter l'intégration des classes d'appoint et de transition; 2. éliminer du milieu scolaire les deux champs que sont la vie pédagogique et la vie étudiante pour introduire l'activité éducative; 3. démystifier l'importance que le premier cycle du secondaire accorde aux acquisitions de base en français et en mathématiques; 4. introduire un modèle de fonctionnement de l'école secondaire qui vise le développement intégral de l'adolescent-élève.

Le document comporte huit sections, dont les sept premières portent sur l'historique de la voie pratique à la CECM, la documentation pertinente, les modes d'intervention, les ressources disponibles et le rôle de l'adulte. La huitième section décrit de façon détaillée le fonctionnement du modèle de service. Le document présente ensuite les étapes d'un programme d'implantation.

Le modèle de service sur l'insertion propose, pour quatre ans (à compter de 1980), l'utilisation du professeur-ressource qui permet à l'élève présentant des difficultés d'apprentissage de demeurer dans une classe régulière. Il suggère de préparer l'école, durant les cinq prochaines années, à une structure d'organisation souple et à un travail d'équipe. Il propose la détermination des objectifs, des moyens administratifs et pédagogiques par les éducateurs.

Type de document: d

Région(s) administrative(s): 063
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8270730

# INSERTION DES ELEVES EN DIFFICULTE

## MODÈLE DE SERVICE POUR LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'APPRENTISSAGE AU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE

La Commission des écoles catholiques de Montréal
Service de l'adaptation
Division des ressources et du développement
COMSAT 79-80
Juillet 1980.

# INSERTION DES ELEVES EN DIFFICULTE

Modèle de service pour les élèves en difficulté
légère d'apprentissage au premier cycle du secondaire

Henri St-Jacques
Wilfrid Larochelle

La Commission des écoles catholiques de Montréal
Service de l'adaptation
Division des ressources et du développement
COMSAT 79-80
Juillet 1980.

# INSERTION DES ELEVES EN DIFFICULTE

Modèle de service pour les élèves en difficulté
légère d'apprentissage au premier cycle du secondaire

Henri St-Jacques
Wilfrid Larochelle

La Commission des écoles catholiques de Montréal
Service de l'adaptation
Division des ressources et du développement
COMSAT 79-80
Juillet 1980.

Nous portons à l'attention du lecteur l'idée que tout adolescent est unique et qu'il partage des besoins et des caractéristiques physiques, intellectuelles, sociales et émotives des adolescents de son âge.

TABLE DES MATIÈRES


Préambule ..... 11

Introduction ..... 23

CHAPITRE 1 La voie pratique ..... 31

CHAPITRE 2 L'Ecole québécoise ..... 41

CHAPITRE 3 Les initiatives du milieu ..... 47

- Titulariat ..... 49
- Team-Teaching ..... 52
- Support scolaire ..... 54
- Aide aux enseignants ..... 56
- Professeur-Conseil ..... 58
- Dénombrement flottant ..... 61
- Programme de sec I ..... 63
- Intégration ..... 65

CHAPITRE 4 Le système scolaire ..... 69

- Structures administratives ..... 71
- Régime pédagogique ..... 73
- L'activité éducative ..... 76

CHAPITRE 5 Les ressources ..... 79

- Matériel didactique ..... 80
- Programmes ..... 83
- Services ..... 85
- Horaire ..... 87
- Dossier ..... 88
- Mesure et évaluation ..... 90

CHAPITRE 6 L'école secondaire ..... 97

- Accessibilité géographique ..... 97
- Type d'école ..... 97
- Dimension de l'école ..... 97
- Lieu physique ..... 97

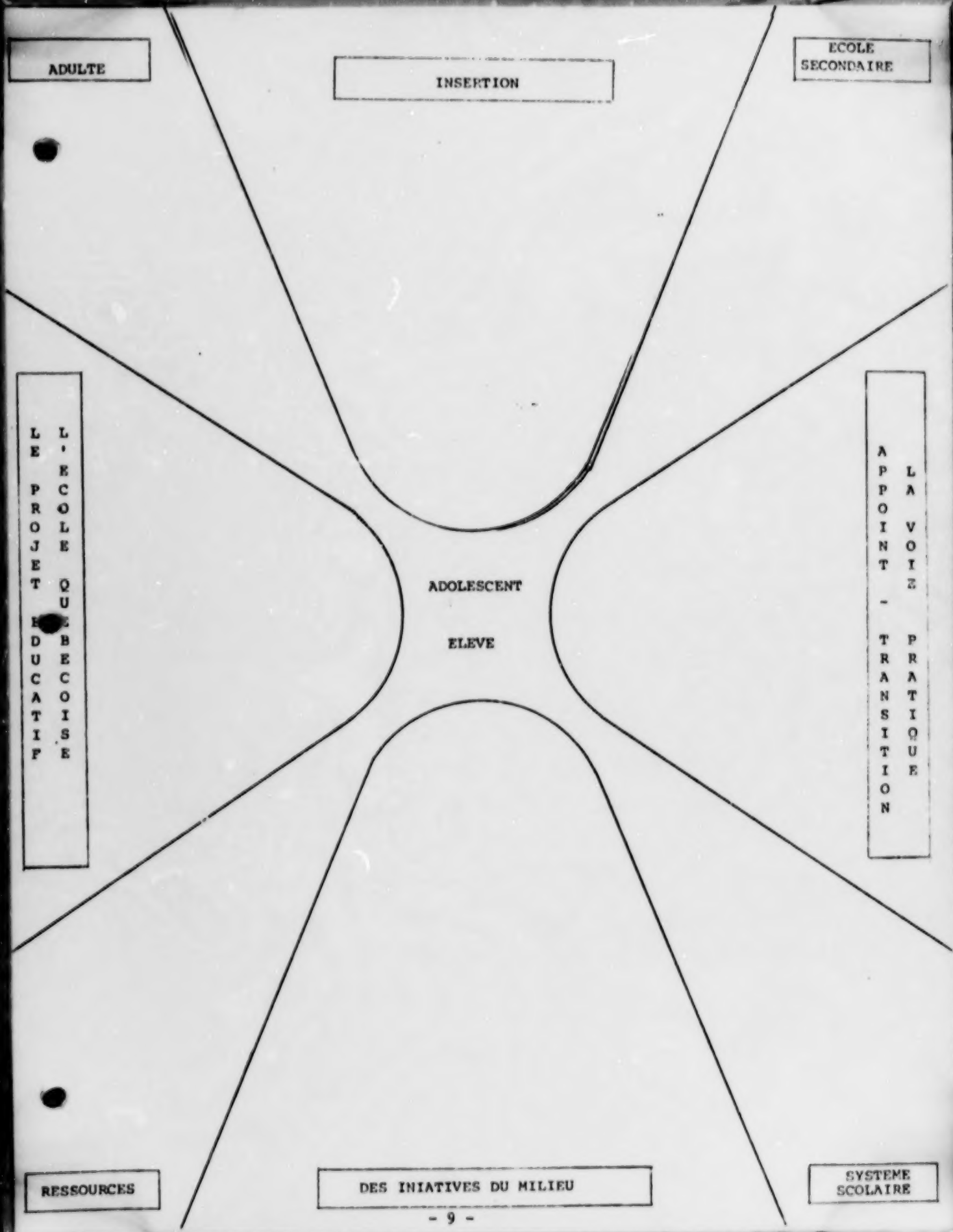
CHAPITRE 7 L'adulte ..... 101

- La famille ..... 103
- L'éducateur..... 105
- L'agent extérieur ..... 112

CHAPITRE 8 L'insertion ..... 115

- Introduction ..... 115
- Objectifs ..... 121
- Moyens ..... 121
- Enoncé de principes ..... 122
- Organisation fonctionnelle..... 124
- Le modèle Y ..... 131
- Professeur-ressource ..... 133
- Procédures de l'inventaire de l'acte éducatif ..... 143
- Domaines de l'investigation pour le professeur du régulier .. 144
- Données contenues au dossier .... 145
- Le jeu du nombre ..... 148
- Structure d'organisation ..... 150
  - . Objectif ..... 150
  - . Calcul du personnel..... 150
  - . Formation des groupes ..... 150
  - . Temps ..... 152
  - . Responsabilité de l'éducateur 153
  - . Encadrement ..... 154
  - . Equipe de planification .... 154
  - . Pédagogie thématique ..... 155
  - . Approche systématique ..... 155
  - . Budget ..... 156
  - . Locaux et mobilier ..... 156
  - . Evaluation diagnostique et formative ..... 156

Chapitre 9 Les étapes de l'implantation ..... 157


ADULTE
INSERTION
ECOLE SECONDAIRE
L'ECOLE QUEBECOISE
LE PROJET EDUCATIF
LA VOIE PRATIQUE
APPOINT - TRANSITION
ADOLESCENT
ELEVE
RESSOURCES
DES INIATIVES DU MILIEU
SYSTEME SCOLAIRE

## PREAMBULE

Le terme de "modèle" utilisé dans ce travail a pour objet de fournir au milieu dans une représentation simplifiée et fonctionnelle le large éventail du système pour comprendre la situation actuelle, porter un jugement d'évaluation et offrir une prospective. Il s'adresse à une clientèle spécifique étiquetée appoint depuis 1973 à la CECM. Il s'insère dans un mouvement d'intégration introduit en force lors de la parution du rapport Copex et repris dans le chapître cinq de l'Ecole Québécoise.

Il n'a pas été simple de pondre ce modèle de service d'autant plus qu'il est un travail d'équipe. Nous pensons que notre formation nous a davantage habilités à travailler individuellement et nous a peu préparés aux exigences des travaux importants de conception. Chercher sans trouver la formule universelle qui facilitera l'intégration est décevant pour tout le monde. Trouver la clé qui fait démarrer le changement permet au moins l'amorce d'une transformation sociale et l'occasion d'utiliser la capacité d'innovation qui existe dans chaque milieu. Nous espérons que le lecteur découvre dans ces quelques pages une partie de la solution à l'opérationnalisation de l'objectif de l'éducation pour les élèves en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage qui passent du primaire au secondaire.

En 1980, le milieu se doit de faciliter cette vague qui modifie la structure actuelle pour permettre à tout élève le droit à tous les services du système scolaire.

Nous utilisons cet avant propos pour vous révéler à tour de rôle les pensées qui continuent de nous habiter au moment de déposer cet ouvrage.

En 1973-74, lorsque travaillait un des auteurs à titre de C.O. dans une polyvalente qui accueillait ± 2,200 élèves par année, il s'est interrogé souvent sur le fonctionnement pratique du système scolaire. Il écrivait à l'occasion l'histoire vécue des élèves aux prises avec un choix scolaire. Nous vous livrons aujourd'hui trois de ces nombreux récits qu'il cataloguait à titre de spécialiste sous la rubrique du développement séquentiel du processus de décision:

> Au mois de mars, l'élève âgé de 17 ans, choisit l'option soudure. Faute de candidats, il se voit dans l'obligation de choisir une nouvelle option au mois de septembre. Après deux (2) jours en cuisine professionnelle, il désire se lancer en mécanique automobile.
>
> A la même date que le précédent, l'élève âgé de 15 ans, fait une demande d'admission en EPSC IV (menuiserie) parce que cet enseignement lui offre plus de périodes d'ateliers que l'EPSL. Au mois de novembre, après en avoir parlé avec des "chums" qui suivent le cours de construction, il aimerait se retrouver au EPSL.
>
> Au mois de mars, l'élève choisit de poursuivre un secondaire IV (formation générale). Au mois d'avril, il est convoqué au bureau du principal-adjoint de l'enseignement, qui lui suggère de

songer à l'EPSC au lieu de reprendre pour une troisième fois un secondaire III dû à ses nombreux échecs. Après quelque temps de réflexion, il quitte l'école pour le marché du travail.

Alors que les théories concernant le choix professionnel se sont transformées. Nous nous intrrogeons toujours sur l'acte éducatif du professionnel qui passe encore le Barbeau Pinard ou qui écrit la leçon au tableau "vert" sans trop savoir si l'élève vit la période de l'adolescence à s'épanouir et à se développer.

Nous prenons l'exemple du petit bonhomme de l'appoint qui entre au secondaire à treize ans après une bonne septième année et qui ne connaît pas mieux que du "100" à l'ordinateur, nous constatons que tout va vite pour lui et en moins de quatre ans le système le rejette.

Nous croyons fermement qu'il faut y penser deux fois avant de catégoriser à l'aide de la courbe de Gauss un groupe d'élèves qui se situe à $-1\sigma$ $-2\sigma$ $-3\sigma$ parce que cela représente 50% de la population que nous sélectionnons au cours du secondaire à subir un enseignement parallèle.

Lorsque nous pensons à l'orientation, nous avons toujours la phrase tirée de l'Emile entête:

"Dans l'ordre naturel, les hommes étant tous égaux, leur vocation commune est l'état d'homme, et quiconque est bien élevé pour celui-là ne peut mal remplir ceux qui s'y rapportent. Qu'on destine mon élève à l'épée, à l'Eglise, au Barreau, peu importe. Avant la vocation des parents, la nature l'appelle à la vie humaine. Vivre est le métier que je lui veux apprendre. En sortant de mes mains, il ne sera, j'en conviens, ni magistrat, ni soldat, ni prêtre; il sera premièrement homme." *

Si je reprends l'idée du choix scolaire, nous devons vous avouer que le premier élément qui nous a surpris concernant la voie pratique est le déséquilibre des sexes puisque trois (3) garçons pour une (1) fille fréquentaient une classe d'appoint-transition en 1975-76 et deux (2) garçons pour une (1) fille en 1979-80. L'analyse de la fiche scolaire a révélé un deuxième élément aussi surprenant à savoir que seulement 20% de la clientèle qui avait reçu le programme 100 en 1975-76 pouvait obtenir un certificat d'études secondaire sur le territoire de la CECM.

En visitant les écoles qui offrent le service, nous avons réalisé que le personnel parlait toujours des problèmes et jamais des moyens mis à leur disposition pour travailler avec la clientèle. En discutant avec

---

* Jean-Jacques Rousseau devait ignorer à cette époque la condition féminine qui est aujourd'hui l'élément choc de la transformation sociale.

différentes personnes qui scolarisent ces élèves, qu'il était difficile de différencier un trouble léger d'un trouble grave de l'apprentissage.

Poussant davantage l'enquête, nous avons constaté que le système scolaire classait dès le début du primaire la population en deux groupes, qu'il offrait à chacun un régime pédagogique différent et qu'il tendait d'introduire des notions du genre:

| | | |
|---|---|---|
| plus | versus | moins |
| général | versus | professionnel |
| école | versus | centre |
| verbal | versus | non-verbal |
| abstrait | versus | concret |
| conceptuel | versus | manuel |
| le savoir | versus | le bon sens. |

Nous complètons ces réflexions en proposant non pas tellement l'intégration des classes d'appoint au secteur régulier mais plutôt la transformation de l'école québécoise pour répondre aux besoins et aux caractéristiques de la société adolescente. Le cadre et le PNE doivent éviter plus que jamais de passer des heures dans un espace réduit d'une salle de réunion ou de bureau à discuter ou à penser au mouvement des masses et à l'organisation. L'enseignant doit éviter l'isolement dans la salle de cours et l'idée de n'avoir jamais à rendre de compte à qui que ce soit de ses agissements. L'élève doit éviter le laisser-aller, le laisser à désirer, le laisser-faire.

Mon point de vue, à titre de professeur d'appoint est de constater qu'on dispose au sein du corps professoral d'un éventail de ressources humaines beaucoup plus large qu'on le croit et qu'on pense rarement à exploiter.

La rigidité de l'organisation scolaire fait en sorte que l'école n'offre pas un menu assez nuancé à l'élève, de sorte que l'école tombe à côté du rôle qui lui revient.

Pourquoi tant d'élèves n'aiment pas l'école, ne sont pas "heureux" à l'école?

...Parce que les élèves ne retrouvent pas ce qu'ils recherchent.

Tant et aussi longtemps que l'élève en difficulté sera perçu comme un boulet à traîner, comme un "mongol" à accepter, tant et aussi longtemps que cet élève devra passer par tel canal, emmagasiner une telle capacité de connaissances dans tel laps de temps, tant et aussi longtemps qu'il sera orienté ou renvoyé dans une classe spéciale s'il ne répond pas aux critères établis, tant et aussi longtemps que le système scolaire actuel demeurera rigide, les difficultés surgiront.

Pense-t-on véritablement à l'adolescent dans sa totalité, se dit-on qu'il a besoin de vivre, de participer, de relever les mêmes défis que ses pairs?

Aussi longtemps que demeurera l'inertie, il restera des élèves à qui on ne donnera pas de réponse et qui deviendront révoltés devant l'école.

Faisons donc en sorte que l'école offre une possibilité d'intégrer des enfants en difficulté, en troubles d'apprentissage et/ou d'adaptation.

Par contre, la résistance aux changements, dans le milieu scolaire n'est pas à négliger. Les témoignages de certains enseignants en font foi:

> " Ma modeste opinion, en tant que professeur d'Appoint, est aussi importante que la savante collaboration de la haute hiérarchie administrative qui est souvent, avouons-le, perdue dans les méandres obscurs d'une administration trop rigoureuse et très complexe.
>
> Personnellement, je comprends mal que l'on veuille intégrer les classes d'Appoint aux classes régulières, alors que l'on sait très bien que ces élèves sont constamment en situation d'échec et de retard académique qui sont très marqués. D'ailleurs, leur seule réussite n'est-elle pas d'avoir échoué?
>
> Ainsi dans un groupe régulier, ils se sentiront vite inférieurs intellectuellement et le désarroi académique sera bien gentiment comblé par un comportement social incohérent, confus, mais presque légitime...
>
> Ils décrocheront vite pour se retrouver seuls et étrangers vis-à-vis du groupe qui leur deviendra rapidement hostile.

En plus, est-ce que les professeurs du régulier seront assez perspicaces et professionnels pour faire la démarcation entre un élève qui accuse des retards et un élève qui a des troubles de comportement?...

Mais enfin, si cette intégration doit se faire, il faudra prévoir un nombre presqu'astronomique de ressources, de volumes, de locaux adéquats, laboratoires, matériel audio-visuel, etc... qui ne sont pas toujours disponibles et facilement accessibles présentement dans nos "belles écoles".

Sans oublier qu'il faudra développer une collaboration sérieuse et cohérente entre les professeurs, ce qui ne sera pas chose facile, si je considère le conservatisme outrageant qui s'est installé au sein du corps professoral."

Un professeur d'Appoint

"Les résultats des nombreux tests administrés par le bureau d'orientation font voir des carences assez prononcés: parfois deux ou trois ans de retard. Le passage instantané au régulier aurait-il de si grandes vertus thérapeutiques?

Plusieurs de ces élèves devront bénéficier d'un support spécial en lecture en plus de combler de très nombreux retards durant l'année en classe d'Appoint.

Il semble que certaines statistiques révélatrices furent dévoilées et que malgré une année de récupération en classe d'Appoint, une quantité infinitésimale d'élèves s'intègrent harmonieusement au secteur régulier.

C'est à croire que Napoléon avait déjà pressenti ce qui se passe dans les officines décisionnelles du merveilleux monde de l'éducation lorsqu'il légua à la postérité cette sentence:" C'est l'imagination qui gouverne les hommes!"

Et si d'office l'intégration se faisait,
quelques interrogations viendront perturber
l'existence paisible de mes neurones."

Professeur d'Appoint

Beaucoup de directions d'école partagent en partie ces points de vue. Toutefois, il est indispensable que des changements se produisent. Les appréhensions devant toute forme de changement ne peuvent que nous rendre moins aptes à effectuer les adaptations qui doivent survenir.

Plutôt que de nous laisser angoisser par cette éventualité, nous aurions avantage à analyser la situation, à dialoguer autour du phénomène "intégration", à mieux le comprendre et ainsi à mieux l'accepter.

La nouveauté fait peur, donne des frissons. Si quelqu'un a la merveilleuse idée de proposer une amélioration, des gens y trouvent tout de suite mille et une objections. Ils n'ont jamais compris que la majorité des bonheurs humains tiennent à des choses qui nous plaisent précisément par leur mobilité: les enfants, la vie.

La perplexité et l'écoeurement face à l'école chez un bon nombre de jeunes doivent nous obliger, et nous condamnent presque à remettre en cause nos méthodes traditionnelles d'organisation de l'école et à ouvrir nos esprits aux réajustements. Sans nécessairement renier un passé, le changement demande au minimum une remise à jour de nos habitudes et de nos méthodes.

L'homme intelligent a cette facilité de dominer le changement. Mais l'adaptation exige un apprentissage sans fin.

> "Nous vivons actuellement une période de changement social. Pendant toutes les années qui suivront, nous aurons à faire face à de nombreux changements, sans précédents dans notre histoire. Nous avons besoin non seulement d'ouvrir les yeux et les oreilles pour savoir ce qui se passe, mais aussi d'employer nos intelligences pour comprendre quels en seront les effets, d'affermir nos coeurs pour résister là où les principes nous disent de le faire et d'exercer notre jugement pour céder lorsque le changement n'a rien de nuisible. Si nous sommes persuadés que le présent vaut mieux à tout prendre du passé, et que l'avenir pourra être meilleur encore si nous faisons l'effort nécessaire, nous accepterons alors le changement avec confiance."
>
> J. Héron

Ensemble, efforçons-nous de comprendre l'ère de l'intégration, étudions les possibilités de changements dans notre école et dans notre milieu, renseignons-nous sur ce qui se passe autour de nous et participons aux initiatives des milieux.

# INTRODUCTION

La rédaction de ce document a exigé la lecture de plusieurs textes. Elle a nécessité la visite de Commissions scolaires qui offrent le service et la rencontre du personnel de la CECM qui travaille auprès de la clientèle appoint. Nous avons consacré du temps à connaître les besoins et les caractéristiques de l'adolescence. Nous tenions à cheminer au rythme de l'équipe interdisciplinaire pour offrir à la Commission un travail d'ensemble qui tienne compte des deux champs du domaine scolaire: l'enseignement et la vie étudiante.

Notre travail, qui a démarré officiellement au mois de mars'79, a permis d'examiner la situation actuelle. Nous nous sommes demandés souvent le pourquoi de la transformation des classes d'appoint et de l'intégration de cette population au secteur régulier.

Ces élèves bénéficient d'un "encadrement psychologique": ils peuvent s'identifier plus facilement à un groupe ; ils évitent le changement constant de professeurs, de matières, de locaux, de groupes d'élèves. L'horaire devait permettre aux membres du corps enseignant de travailler ensemble, d'échanger des idées sur l'organisation d'enseignements et le titulariat devait favoriser l'orientation pédagogique, faciliter la connaissance des élèves et permettre une programmation adaptée aux besoins.

Notre réflexion sur la situation actuelle nous a poussés à nous demander si le changement spontané, c'est-à-dire le genre de résolutions de problèmes qui a lieu à tout moment dans les écoles sans l'aide de spécialistes ou d'une théorie, n'est pas celui qui est le plus efficace pour le milieu. Ceci a permis de constater que toute bonne initiative du milieu aborde le problème par rapport à la structure actuelle. Nous croyons que la technique utilisée par le milieu est excellente. Toutefois le changement proposé, qui maintient le problème de fond et qui limite singulièrement tout ce qui peut être fait pour susciter le changement réel ou fondamental, est l'un des éléments de l'inefficacité des gestes posés et qui engendre un certain défaitisme.

Cette double découverte a modifié notre approche. Nous avons consacré moins de temps à l'étiologie des problèmes pour mieux cerner ce qui n'allait pas bien dans le système scolaire, à relever les changements utilisés par différents milieux pour le service appoint et à mieux découvrir comment effectuer le changement efficace.

Ceci a permis de dresser une liste des buts généraux poursuivis par notre modèle:

- Transformer par étapes le secteur du régulier pour faciliter l'intégration des classes d'appoint et de transition.

- Eliminer du milieu scolaire les deux champs: vie pédagogique et vie étudiante pour introduire l'activité éducative.

- Démystifier l'importance que le premier cycle du secondaire accorde aux acquisitions de base en français et en mathématiques pour permettre à l'adolescent de développer la maîtrise de tout le langage humain qu'il soit verbal, écrit ou oral, qu'il soit formalisé, logico-mathématique, qu'il soit symbolique, rythmique ou artistique.

- Introduire un modèle de fonctionnement de l'école secondaire qui favorise le développement intégral de l'adolescent-élève au premier cycle du secondaire.

Notre modèle, qui porte le nom d'insertion, offre au milieu une nouvelle vision de l'école secondaire en ce qui concerne son fonctionnement pour répondre aux objectifs que s'est fixé le Ministère de l'Education dans sa politique et pour permettre aux élèves des classes d'appoint de bénéficier des mêmes services que leurs pairs.

Nous présentons nos travaux en huit sections:

- La voie pratique : informer le milieu de ce qui s'est écrit et vécu.

- L'école québécoise : résumer les points jugés importants pour le modèle.

- Les initiatives du milieu: décrire les modes d'interventions créés par le milieu pour mieux servir la clientèle de la voie pratique.

- Le système scolaire: puiser dans une étude commandée par le Conseil supérieur de l'Education sur l'activité éducative pour décrire le type de système scolaire duquel s'inspire le modèle insertion.

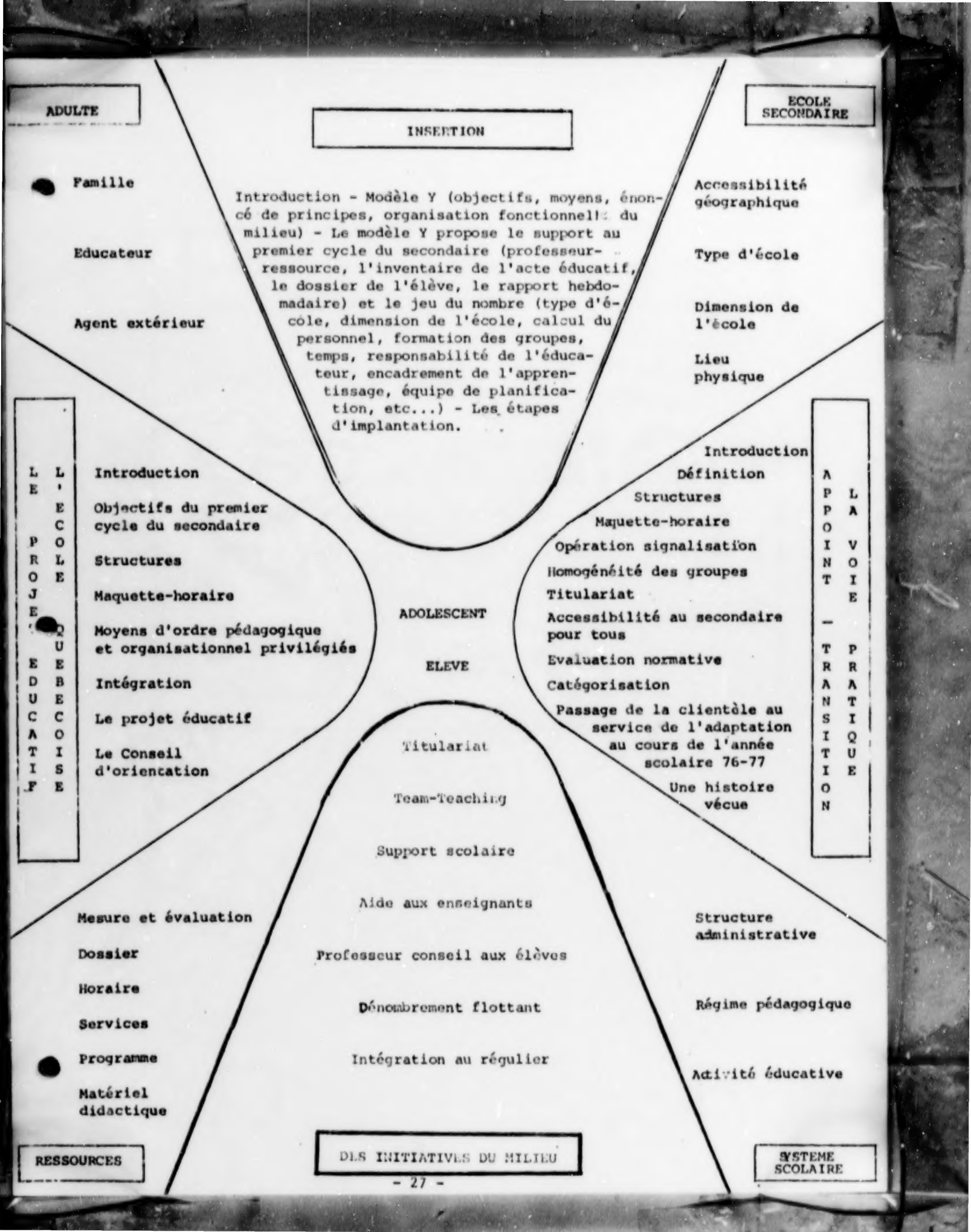
- Les ressources: présenter les ressources que le milieu a utilisées pour la clientèle de l'appoint et identifier les changements et/ou les transformations opérationnelles.

- L'école secondaire: présenter un tableau synthèse de la situation actuelle et proposer l'école secondaire du premier cycle comme milieu physique pour le jeune adolescent élève.

- L'adulte: introduire le rôle joué par l'adulte dans le développement éducatif de l'adolescent et fournir des recommandations pour améliorer la participation.

- L'insertion: fonctionnement du modèle de service.

Pour illustrer d'un coup d'oeil, nous avons synthétisé, à la page suivante, par un graphique tous les éléments essentiels des huit sections de cet ouvrage.


ADULTE
Famille
Educateur
Agent extérieur
INSERTION
Introduction - Modèle Y (objectifs, moyens, énoncé de principes, organisation fonctionnelle du milieu) - Le modèle Y propose le support au premier cycle du secondaire (professeur-ressource, l'inventaire de l'acte éducatif, le dossier de l'élève, le rapport hebdomadaire) et le jeu du nombre (type d'école, dimension de l'école, calcul du personnel, formation des groupes, temps, responsabilité de l'éducateur, encadrement de l'apprentissage, équipe de planification, etc...) - Les étapes d'implantation.
ECOLE SECONDAIRE
Accessibilité géographique
Type d'école
Dimension de l'école
Lieu physique
LE PROJET EDUCATIF
L'ECOLE QUEBECOISE
Introduction
Objectifs du premier cycle du secondaire
Structures
Maquette-horaire
Moyens d'ordre pédagogique et organisationnel privilégiés
Intégration
Le projet éducatif
Le Conseil d'orientation
APPOINT - TRANSITION
LA VOIE PRATIQUE
Introduction
Définition
Structures
Maquette-horaire
Opération signalisation
Homogénéité des groupes
Titulariat
Accessibilité au secondaire pour tous
Evaluation normative
Catégorisation
Passage de la clientèle au service de l'adaptation au cours de l'année scolaire 76-77
Une histoire vécue
ADOLESCENT
ELEVE
Titulariat
Team-Teaching
Support scolaire
Aide aux enseignants
Professeur conseil aux élèves
Dénombrement flottant
Intégration au régulier
Mesure et évaluation
Dossier
Horaire
Services
Programme
Matériel didactique
Structure administrative
Régime pédagogique
Activité éducative
RESSOURCES
DES INITIATIVES DU MILIEU
SYSTEME SCOLAIRE

Note au lecteur

Ce document a été conçu à l'intention des principaux réalisateurs des changements proposés c'est-à-dire les enseignants.

La connaissance que nous avons acquise du milieu nous fait croire que les éléments apportés dans les huit sections de ce document apparaîtront tout à fait pertinents aux enseignants. Ils permettront au milieu d'amorcer la réflexion souhaitée et de s'orienter, nous l'espérons, vers les solutions proposées.

Pour le personnel à la fine pointe de l'information pédagogique que, certaines parties lui sembleront du déjà vu mais le tout restera toujours pertinent.

## LA VOIE PRATIQUE

### Classe d'appoint - Classe de transition

Il n'est pas aisé de retracer l'histoire et l'évolution des services que l'on regroupait à la C.E.C.M. en 1973 sous le vocable de "voie pratique". En dépit de l'existence, fort peu connue d'ailleurs par l'ensemble des agents d'éducation oeuvrant dans le milieu, d'un document intitulé "La voie pratique au cours secondaire" et dans lequel sont décrites les orientations et l'organisation à donner à cette voie, beaucoup de milieux ont véhiculé et structuré de 1973 à 1980 des définitions, interprétations et modelages très différents des services originellement prévus.

Une telle différenciation rend donc hasardeuse toute tentative de description fidèle des applications dans le milieu de cette "voie pratique". Pour mieux faire saisir les différences, contenues dans les nouvelles propositions qui sont faites dans le présent document, et en ayant à l'esprit le caractère relatif de la description qui en sera faite, il demeure quand même important de présenter ce qu'a été et ce qu'est encore, dans certains esprits et certains milieux, la "voie pratique".

Offerte officiellement en 1974-75 à l'ensemble du territoire de la C.E.C.M. pour les élèves (3 garçons pour 1 fille en 1974 - 2 garçons pour 1 fille en 1979) qui ne répondaient pas aux exigences académiques du cours secondaire, cette avenue, nouvelle à l'époque, fonctionne encore aujourd'hui de façon à sélectionner et à classer des élèves dans une voie qui débouche à plus ou moins 80% en formation "professionnel court".

Quand en 1974 la C.E.C.M. définit la voie pratique, elle le fait en ces termes:

> "C'est un programme d'éducation caractérisé par le souci d'une préparation plus immédiate à la vie pour les élèves qui ne sauraient réussir des études secondaires académiques à caractère culturel, ni même accéder à un cours professionnel long". [1]

Elle décrit les structures en ces mots:

> "La voie pratique et le professionnel court ne sont pas deux entités distinctes l'une de l'autre, comme on est porté à le croire en certains milieux. Contrairement aux autres voies qui identifient des degrés de difficultés d'un même programme, la voie pratique identifie plutôt des élèves engagés dans des programmes qui ne peuvent conduire que vers un seul type d'étude, l'enseignement professionnel court". [2]

---

1. La Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, Service des études, division de la recherche et des programmes, La voie pratique au cours secondaire, 1973, p. 1.

2. Ibidem, p.3.

La maquette-horaire-type[3] qui est alors présentée à l'intention des élèves de transition et d'appoint s'axe en fonction d'une éventuelle continuité au secondaire II professionnel court.

| Cours communs | programme | périodes | minutes |
|---|---|---|---|
| Catéchèse/Morale | 100 | 2 | 90 |
| Inf. scol. et prof. | 100 | 1 | 45 |
| Education physique | 100 | 2 | 90 |
| Français | 100 | 5 | 225 |
| Anglais | 100 | 3 | 135 |
| Maths | 100 | 5 | 225 |
| Conn. du milieu | 100 | | |
| ou | | 2 | 90 |
| Sc. générales | 200 | | |
| **Cours optionnels** | | | |
| Education physique | 100 | 1 à 3 | au total |
| Anglais | 100 | 1 à 2 | 15 pér. |
| Conn. du milieu | 100 | | |
| ou | | 1 à 3 | de 45 min. |
| Sc. générales | 200 | | |
| Arts plastiques | 100 | 3 à 5 | 675 |
| Sc. familiales | 311 | 5 | |
| | 331 | | |
| Init. à la tech. | 210 ou 260 | 3 à 5 | |
| Activités | | 0 à 5 | |

L'orientation vers ce type de service exige encore aujourd'hui, pour répondre à la promotion obligatoire au niveau secondaire en vertu des articles 15 et 24 du règlement 7, une opération gigantesque nommée "dépistage" ou "signalisation" qui retient comme facteurs:

---

3. Ibidem, p.13.

les années d'études, le rendement dans les disciplines de base, le fonctionnement intellectuel, l'adaptation sociale et émotive, l'état de santé et qui dépose les informations dans plusieurs dossiers dont beaucoup sont à caractère confidentiel.

Elle assure par la suite l'homogénéité des groupes pour favoriser l'enseignement. Elle diminue la moyenne d'élèves (20 et moins) par classe pour faciliter la tâche de l'enseignant. Elle offre le titulariat et fait la promotion des généralistes qui devaient modifier les attitudes et les approches méthodologiques traditionnelles. Elle introduit le programme 100.

C'est la réponse du système scolaire au problème de l'accessibilité au secondaire pour tous. Au lieu d'éliminer rapidement, il faut scolariser dans des conditions spéciales. Au lieu de laisser les marginaux au régulier, ils peuvent poursuivre une formation dans une voie dite plus appropriée à leurs besoins.

Tout en ayant le souci de réaliser une analyse continue de ce programme d'éducation*, les concepteurs, en congruence avec la philosophie de service de l'époque, ont donné un caractère permanent au service appoint-transition.

---

* D'ailleurs la mise sur pied du Comsat démontre l'intérêt de la C.E.C.M à la coordination et à l'amélioration des services.

L'intérêt porté par la CICM à la création des classes d'appoint-transition remonte à une analyse statistique de la population pendant l'année scolaire 1972-73 pour vérifier l'application des articles 15 et 24 du règlement No 7. Un tableau de regroupement selon l'âge, le degré scolaire et l'indice global devenaient alors l'instrument qui favoriserait la formation des groupes en tenant compte des principes.

1° Plus l'élève est âgé, plus son indice global, comprenant scolaptitude et rendement scolaire est faible, plus les solutions proposées doivent avoir un caractère de permanence et une orientation définitive.

2° Plus l'élève est jeune et plus son indice global, comprenant scolaptitude et rendement scolaire est élevé, plus les solutions proposées doivent avoir un caractère prudentiel teinté de provisoire (rattrapage, récupération, renforcement, etc.).

L'évaluation normative devenait l'instrument privilégié de la catégorisation des élèves dans l'une des cinq voies offertes au début du secondaire.

Dans la pratique, le milieu ne pouvait pas réagir rapidement pour offrir la voie pratique. On mit deux ans avant d'étendre à travers la Commission le service appoint-transition et avant de fonctionner plus ou moins correctement pour atteindre les objectifs visés.

Peu après le service des études de la CECM découvrait par le document "Bilan année 1974-75" (qui était le résultat d'une consultation auprès des professeurs) la situation concrète des classes d'appoint-transition et les problèmes du milieu en fonction de la clientèle, des programmes, du matériel didactique, de l'organisation de l'enseignement, du personnel enseignant, des services parapédagogiques.

Au cours de l'année 1976-77, la Commission décidait de passer au Bureau de l'orthopédagogie les classes d'appoint et de transition. Ce dernier conservait le statu quo pédagogique et permettait à un comité d'analyser la situation actuelle des services offerts aux élèves de ces classes pour améliorer le service et introduire si nécessaire une réforme en profondeur.

En septembre 1978, un conseiller, à la demande du Service de l'adaptation, remettait un rapport sommaire intitulé "Etudes sur les classes d'appoint et de transition" dans lequel on recommandait la création d'une équipe multidisciplinaire devant élaborer les modèles de service et animer le milieu.

En mars 1979, cette équipe multidisciplinaire était enfin constituée. Elle regroupait 3 professionnels/enseignants et 3 professionels non-enseignants coordonnés par un conseiller du service de l'adaptation.

Vu de l'intérieur, la réalité des classes d'appoint et transition apparaissaient difficile à vivre pour un certain nombre d'enseignants.

On espérait beaucoup l'aide de personnes-ressources. Ces dernières furent peu nombreuses et elles avouaient généralement leur ignorance des caractéristiques de cette clientèle.

Les programmes (100) qui avaient été bâtis en vitesse étaient peu diffusés et donc méconnus par un bon nombre de professeurs et de directions.

Le matériel didactique espéré pour faciliter la récupération ou l'apprentissage des élèves fut peu identifié, adapté, bâti et diffusé. Le professeur et même souvent la direction ignorait qui aviser de ce problème. La popularité des jeux éducatifs et des sorties éducatives entraîna par ses excès dans certains milieux un climat de laxisme et des attitudes négatives par rapport à ces élèves et à ce service.

En même temps le professeur constatait l'accroissement des élèves avec troubles de comportements et l'accentuation, chez d'autres, des retards académiques. Se sentant souvent démuni, il tentait la récupération pour un petit nombre et pensait, pour citer Rabelais, que "la farce était jouée" pour les autres.

Les aléas des règles administratives et syndicales entrainèrent la venue, au départ peu rentable, d'enseignants qui choisissaient le poste par crainte d'être affectés dans une autre école ou une autre région, ou plus simplement par souci de conserver leur emploi d'enseignant.

Des milieux en vinrent à ne plus distinguer la classe d'appoint et la classe de transition. Certains utilisaient le terme appoint, d'autres retenaient seulement l'appellation transition. Ce phénomène entraîna chez les enseignants une certaine confusion au plan des objectifs à poursuivre.

En somme, si plusieurs élèves se plaisaient dans cette structure tout en vivant de façon assez marquée les effets de la catégorisation et de l'étiquetage, l'enseignant de son côté, devait la plupart du temps se débrouiller avec les moyens du bord et porter sur ses épaules la responsabilité de l'échec du système scolaire face à cette clientèle.

## L'ECOLE QUEBECOISE

### Le projet éducatif

Après avoir souligné le contexte historique de la voie pratique et avant de proposer notre modèle de service, il convient maintenant, croyons nous, de jeter un regard extérieur à la C.E.C.M. pour comprendre que les nombreux écrits des dernières années centrés sur l'enseignement primaire et secondaire réclament l'égalité des chances, dressent le bilan de la situation et amorcent la relance. Il suffit de se rappeler le rapport Copex, le livre vert et le livre orange - l'école québécoise énoncé de politique et plan d'action.

Ce dernier document est né du désir d'un réajustement important de l'école primaire et de l'école secondaire. Dans cette perspective, et pour les besoins spécifiques de notre étude, nous en dégageons les objectifs du premier cycle du secondaire qui doivent toujours selon ce document orienter l'action éducative: [4]

- "Initier les élèves aux multiples domaines de la connaissance et de la technique destinés à assurer leur formation générale.
- Inculquer des méthodes de travail et une rigueur intellectuelle propres à favoriser le développement progressif d'une pensée autonome;

---

4. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Education, L'Ecole québécoise - énoncé de politique et plan d'action. Editeur du Québec p. 31.

- susciter, chez les élèves, un apprentissage apte à intégrer l'acquisition des connaissances et l'expérience personnelle;

- amener progressivement les élèves à découvrir les enjeux et les défis de la société dont ils sont membres."

Ces objectifs devront se réaliser dans la structure [5] suivante:

"Tout au long des trois premières années, la différenciation des enseignements proviendra de l'adaptation locale des contenus indicatifs des programmes scolaires. Les "voies", telles qu'on les a connues avec trois ou quatre types de programmes s'adressant à autant de types d'élèves, ne sont plus retenues comme formule d'organisation scolaire, par le gouvernement. Néanmoins, le premier cycle du cours secondaire comprendra les deux premières années, le second couvrira les trois autres, la troisième année du cours secondaire sera considérée comme étant une année charnière ou de transition."

à l'intérieur d'une maquette-horaire [6] compartimentant l'apprentissage ainsi:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Français ou anglais | 2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes = 300 min. par semaine | | |
| Mathématiques | 2 blocs, soit 6 périodes de 50 minutes = 300 min. par semaine | | |
| Géographie générale | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Langue seconde (français ou anglais) | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Enseignement moral et religieux[1]<br>Formation personnelle et sociale[2] | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Éducation physique et sport scolaire<br>Information scolaire et professionnelle[2] | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Arts | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Écologie | 1 bloc, soit 3 périodes de 50 minutes = 150 min. par semaine | | |
| Latin[3], langue et culture d'origine[4] | | | |
| Amérindien: langue et culture[4] | | | |
| Total | 10 blocs | 30 périodes | 1 500 min. par semaine |

5. Ibidem, p. 145.
6. Ibidem, p. 151.

L'Ecole québécoise présente également les modalités concrètes de l'action pédagogique en milieu scolaire. Les programmes d'étude, l'évaluation, le matériel d'enseignement, l'innovation pédagogique, l'éducation préscolaire, l'organisation de l'école primaire et l'organisation de l'école secondaire sont l'ensemble de moyens d'ordre pédagogique et organisationnel privilégié par le ministère. Il rappelle aussi qu'un modèle unique de pédagogie ne s'impose pas et il invite le milieu à l'innovation.

Le chapitre 5 qui concerne l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage marque bien d'un autre côté l'intention du ministère d'intégrer. La définition proposée dans le document de travail "Réorientation des services de l'orthopédagogie à la C.E.C.M." traduit très bien cette réalité: [7]

> "L'intégration est une tendance actuelle voulant que l'on dispense l'éducation aux élèves dits "inadaptés" dans le cadre scolaire régulier, avec leurs pairs. Ce mouvement s'appuie sur le raisonnement suivant: On ne peut logiquement préparer un enfant à vivre et réagir adéquatement à un environnement social qui est et restera le sien en le scolarisant en marge de cet environnement. Le souci d'intégration s'impose d'abord en vertu de cette logique élémentaire. On ne peut dissocier un individu de son milieu.

---

7. La Commission des écoles catholiques de Montréal, bureau des ressources orthopédagogiques, division des services spéciaux, Réorientation des services de l'orthopédagogie à la C.E.C.M.; document de travail, 2ième édition revisée 1975, p.38.

Enfin, l'Ecole Québécoise précise que "le projet éducatif constitue une démarche dynamique par laquelle une école, grâce à la volonté concertée des parents, des élèves, de la direction et du personnel, entreprend la mise en oeuvre d'un plan général d'action". [8]

Le ministère a su doter le milieu d'un réseau d'informations (ex: informeq, la vie pédagoq que) qui réussit à préciser les éléments du plan d'action et à communiquer les détails nécessaires pour poser les bons gestes.

Le concept du projet éducatif, qui respecte les capacités, les intérêts, les besoins spécifiques de chaque milieu, facilite l'innovation et rend notre modèle "l'insertion" réalisable pour un milieu donné.

---

8.Gouvernement du Québec. Ministère de l'Education, L'école québécoise - énoncé de politique et plan d'action. Editeur officiel du Québec, p. 35.

## DES INITIATIVES DU MILIEU

En ce qui concerne les milieux qui nous préoccupent, c'est-à-dire les écoles secondaires qui offrent le service appoint, on n'a pas attendu les recommandations de l'énoncé de politique pour développer des modèles particuliers mieux adaptés.

Sans refléter l'entière réalité des expériences vécues, les initiatives du milieu que nous décrivons dans cette section témoignent de la possibilité et des efforts d'approfondissement et de renouveau réalisés dans plusieurs Commissions scolaires.

Ces informations proviennent des nombreux contacts que nous avons établis avec un grand nombre de commissions scolaires du Québec. Nos intentions lors de ces démarches étaient de vérifier la communauté des problèmes et de saisir les solutions qui avaient été envisagées et élaborées par d'autres milieux *.

Quelques expériences ont retenu plus particulièrement notre attention. Nous nous étonnons et déplorons le peu d'échanges qui existe à ce niveau. Nous sommes convaincus que des rencontres

---

* Un rapport synthèse de ces échanges à été produit et diffusé pour information à tous les C.P.E.I. de la C.E.C.M.

plus nombreuses entre écoles, régions et commissions scolaires auraient débouché sur l'amélioration de la situation difficile vécue dans plusieurs milieux et auraient favorisé et accéléré la découverte d'approches et de services pédagogiques mieux adaptés et plus rentables pour cette clientèle.

L'intérêt que nous voyons à présenter au lecteur quelques unes des différentes formules de service développées et utilisées dans certains milieux est de lui faire voir dans ces initiatives diversifiées des étapes à vivre, des solutions partielles mais plus réalisables qu'il pourra inclure dans l'organisation de son cadre scolaire à la suite de l'acceptation du modèle insertion que nous proposons, modèle qui, soulignons-le, dépasse largement le niveau de solution que constitue la transformation de la tâche de l'enseignant.

TITULARIAT

Dans les milieux où cette formule était vécue le titulaire se définissait comme un enseignant qui dispense la majeure partie de son enseignement à un groupe fixe.

Au plan de l'organisation les éléments suivants reviennent assez régulièrement: le titulaire retient les matières dites de base tel le français, les mathématiques, l'enseignement religieux et/ou la géographie et laisse aux spécialistes les autres matières: anglais, sciences, musique, éducation physique, arts plastiques; le plus souvent possible, il dispose d'un local fixe où recevoir son groupe; il accepte le travail supplémentaire de préparation de plusieurs matières et assume une large part de responsabilité dans l'encadrement de son groupe; quelquefois, en compensation, on allègera son horaire.

On reconnaît à cette formule beaucoup d'avantages. Le titulariat crée chez l'élève et le maître un sentiment d'appartenance et établit entre eux une meilleure relation. Cela est dû aux contacts plus fréquents de cet adulte avec ses élèves, à la diminution importante des changements de professeurs, de locaux et de compagnons et à la possibilité de donner à son local-classe une physionomie qui représente bien le groupe qui le fréquente.

Pour ce qui touche l'apprentissage, cette formule, où l'enseignant est plus généraliste que spécialiste, favorise une meilleure adaptation des attitudes et des approches pédagogiques. L'enseignant sait y multiplier et diversifier les mises en situation car il comprend et respecte mieux son groupe d'élèves. Il lui est possible - gestes qu'il est difficile d'accomplir dans le régime du secondaire actuel - de définir des objectifs propres à sa population étudiante, d'organiser et de prolonger ou raccourcir les cours, activités et sorties en fonction de l'intérêt des élèves, et d'en arriver à travailler individuellement avec les élèves pour leur permettre de progresser à leur rythme.

A un autre niveau l'enseignant est aussi plus à même d'échanger avec l'élève sur ses véritables problèmes et sur ses réussites. Les parents voient en lui un interlocuteur plus facilement identifiable et connaissant mieux leur enfant ce qui facilite de beaucoup la collaboration maison-école.

Tous ces avantages donnent satisfaction aux milieux qui ont retenu cette formule. Pour eux c'est un minimum nécessaire pour servir des élèves d'appoint et de transition qui sont en difficulté. Quelques-unes des personnes rencontrées exprimaient même le souhait que cette formule s'étende au premier cycle du secondaire. L'Ecole

Québécoise fait écho à cette idée en suggérant dans ses mesures d'appui pour le secondaire que "la responsabilité d'un groupe particulier d'élèves (soit) assumée par un enseignant titulaire de classe (pour) assurer une communication constante entre l'élève et les professeurs, la direction de l'école et la famille, et soutenir l'élève dans la recherche d'une solution aux problèmes qu'il rencontre".

TEAM-TEACHING

Une des écoles visitées appliquait une formule originale de team-teaching. En dépit des difficultés, surtout au plan interpersonnel, que présente cette approche, les personnes impliquées nous en ont livré des impressions positives.

L'aménagement de la formule était le suivant:

Chaque enseignant avait quinze (15) périodes individuelles et cinq (5) autres de co-enseignement. De cette façon l'élève bénéficiait donc de dix périodes sur 30 avec deux professeurs. Au cours de ces périodes en team-teaching, un des deux enseignants pouvait , par exemple, travailler dans la classe avec un élève ou un petit groupe pour du travail de récupération pendant que l'autre menait une activité éducative avec le gros du groupe. Les deux enseignants offraient toutes les matières, ce qui éliminait la nécessité de faire appel à des spécialistes.

Le but qui était visé par ce modèle était d'assurer à l'élève un encadrement augmentant la stabilité et la qualité dans la relation maître-élève, tout en rendant plus facile, concrètement, l'individualisation de l'enseignement.

La formule du team-teaching expérimentée permet effectivement d'atteindre ce but. Cependant, elle comporte de sévères exigences: planification et évaluation communes du travail, acceptation mutuelle des deux enseignants, confiance continue, absence de compétition face aux élèves, échanges nombreux sur les objectifs et les méthodes pédagogiques et sur les progrès et difficultés des élèves.

SUPPORT SCOLAIRE

Quelques-uns des milieux rencontrés ont favorisé une formule dite de support scolaire. Le but de cette ressource est de permettre à l'élève en difficulté de recevoir l'attention et l'aide dont il a besoin à l'intérieur d'un cadre régulier, et ça au moment opportun, c'est-à-dire lorsque la situation l'exige pour lui éviter une détérioration de son comportement.

Spécifiquement développée pour les élèves en difficulté réintégrés au secteur régulier, les doubleurs, les mésadaptés socio-affectifs, les élèves ayant des comportements de provocation, d'intimidation, de vandalisme, etc, la mesure du support scolaire poursuit généralement tous ou quelques uns des objectifs suivants:

- assurer aux élèves un support facilitant son intégration.
- sensibiliser le milieu aux besoins particuliers de ces élèves.
- instrumenter et aider les enseignants à développer des habiletés pour leur venir en aide.
- implanter des mesures qui amènent le milieu à développer une attitude vécue d'acceptation.
- sensibiliser les parents aux difficultés de l'élève et motiver les parents à une meilleure collaboration.

- rencontrer périodiquement les professeurs, confronter avec eux les observations faites en classe ou à l'extérieur et évaluer la situation.
- observer les comportements des élèves référés et intervenir d'urgence auprès d'un élève en état de crise.

Le rôle de support scolaire s'exerce quelquefois à temps partiel mais le plus souvent à temps plein. Il exige des qualités fondamentales chez l'individu qui l'exerce, qu'il soit enseignant ou professionnel : capacité et grande facilité de relations positives avec les jeunes, connaissance du secteur de l'enfance en difficulté, expérience de l'enseignement, capacité de travailler en équipe, maturité personnelle, engagement dans le travail.

La formule suppose aussi une coordination des efforts et des compétences de chacun et une planification de l'aide spécialisée que différents services parapédagogiques peuvent apporter.

Dans les milieux qui ont apporté cette solution à leur équipe d'enseignants qui se sentait démunie face aux cas problèmes qu'amenait une plus grande intégration des élèves en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation, on reconnaît que le rôle du support scolaire favorise cette intégration, améliore l'adaptation de la structure à l'avantage des élèves et des enseignants, et augmente les relations entre les professeurs, la direction et les professionnels.

AIDE AUX ENSEIGNANTS

Une des solutions simples que quelques milieux ont retenue est celle de l'aide aux enseignants.

Cette solution consiste à libérer une personne-ressource, assez souvent un enseignant de l'orthopédagogie, qui a pour rôle d'assister principalement les enseignants,mais aussi la direction et les élèves (difficulté d'apprentissage et d'adaptation). On peut libérer une personne pour l'ensemble de la clientèle ou si le milieu est riche en ressources humaines une personne par niveau (sec.I à sec. V).

Intervenant dans ou à l'extérieur de la classe cette personne-ressource peut travailler au plan de l'apprentissage ou de la récupération scolaire.Elle travaille avec l'enseignant en l'accompagnant lors d'une sortie éducative, en organisant des activités, en planifiant un cours, en fournissant du matériel didactique ou en servant de lien auprès des parents ou des P.N.E.. Au plan de l'adaptation, elle amène les élèves à accepter l'école comme un milieu où il fait bon vivre et à accepter par le fait même, les valeurs de ce même milieu.

L'espoir de cette formule, qui correspond fort bien dans sa forme actuelle au souci des milieux de fournir un support concret et immédiat aux enseignants aux prises avec des élèves-problèmes, réside dans la possibilité que les personnes-ressources découvrent au coeur de l'action des solutions efficaces et généralisables au problème global de l'inadaptation au secondaire.

PROFESSEUR-CONSEIL

Après avoir constaté que l'ensemble des élèves du secondaire pouvait à un moment ou l'autre vivre des difficultés d'adaptation, une commission scolaire a retenu pour tous les élèves du secondaire une formule d'encadrement qu'elle a appelé professeur-conseil.

Chaque élève choisit au mois de septembre un professeur conseil. Habituellement l'enseignant conseil a un groupe de quinze à vingt élèves. Il les rencontre individuellement une fois par mois pour une période de 30 à 40 minutes. Il rencontre aussi le groupe deux fois par mois.

Ces échanges maître-élève ont pour but premier de stimuler la motivation de l'élève de façon à accroître son encadrement académique, de mieux cerner sa position sociale, familiale, et d'être en mesure d'évaluer les attitudes et les comportements des élèves du secondaire I particulièrement avec l'intégration des élèves dit "appoint" dans les classes (absentéisme, négativisme, refus, etc).
En conservant à ces rencontres leur caractère confidentiel, le professeur-conseil parvient plus aisément à établir une véritable relation d'aide, de laquelle par la suite découle un climat de confiance mutuelle.

Le professeur-conseil devient pour l'élève celui qui prend le temps de l'écouter, de le comprendre. A la suite des expériences passées, on constate que l'élève confie une plus grande part de son vécu, de ses appréhensions et de sa vie personnelle, si ces rencontres sont perçues comme un geste de rapprochement du maître plutôt qu'une formule d'appréciation à tendance autoritaire ou disciplinaire.

Dans le cas "d'élèves problèmes", ces entrevues revêtent un aspect beaucoup plus rigoureux cherchant à identifier les causes de conflit et définir les moyens à prendre pour remédier à la situation.

Le professeur conseil peut même, à l'occasion, accompagner les élèves dont il est le responsable dans d'autres cours que le sien ou à l'atelier. Ce geste est posé dans le but de travailler avec d'autres enseignants, à valoriser le travail de l'élève ou à solutionner des problèmes.

Si cela s'avère nécessaire le professeur-conseil fait appel à l'appui de personnes ressources mieux instrumentées pour identifier ou corriger certaines difficultés de comportement ou d'apprentissage.

Il appartient aussi au professeur conseil de donner l'information aux parents. Trop souvent les parents ne savent pas ce qui se passe dans l'école. Les parents sont invités à se rencontrer en groupe avec le professeur-conseil. Ces rencontres ont pour effet de mettre en contact deux personnes connaissant bien l'enfant: le professeur-conseil et le parent. Pour cette raison, elles se concluent très souvent par une meilleure collaboration des parents au travail de l'école.

En impliquant l'ensemble du personnel de l'école et en étendant ses services à toute la population scolaire dans une perspective de prévention, cette formule contribue largement à diminuer la marginalisation hâtive et développe chez les élèves des attitudes plus positives face aux problèmes d'adaptation qu'ils rencontrent.

DENOMBREMENT FLOTTANT

Partant de la formule connue et utilisée au primaire, certaines commissions scolaires ou écoles sont parvenues, grâce à des subventions spéciales pour projets ou par organisation spéciale de leurs ressources humaines, à introduire le rôle du dénombrement flottant au secondaire.

L'utilisation de cette technique a été initiée aux fins d'intégrer et de maintenir dans les classes régulières les élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage particulièrement en français et en mathématiques.

L'identification des bénéficiaires de cette mesure se faisait, dans les endroits visités, de la façon suivante: dès le début de l'année le professeur en dénombrement flottant, les autres enseignants et la direction s'engageaient dans une opération de signalisation des besoins; des tests-maison, préparés par les enseignants de l'école, étaient administrés à tous les élèves; à l'aide des résultats à ces tests et de la connaissance du dossier de l'élève on déterminait ensuite les élèves à servir.

Ces derniers voyaient inscrits à leur horaire un maximum de quatre (4) périodes par semaine. Ce service leur était fourni, selon leurs besoins, pendant des semaines, des mois ou même pendant toute l'année. De façon générale le D.F. les recevait par groupe de cinq ou moins avec un maximum de trente individus par semaine. En cours d'année il était possible aux professeurs du régulier de référer d'autres élèves en difficulté qui viendraient occuper les places de ceux qui avaient complètement repris leur retard.

Dans la mesure du possible, on confiait le rôle de professeur en dénombrement flottant à un enseignant de l'orthopédagogie quoique ce ne soit pas là une condition essentielle à la mise sur pied du service. Les expériences ont démontré en effet qu'un grand nombre d'enseignants du régulier ont à la fois l'intérêt, les attitudes et les aptitudes nécessaires pour bien tenir ce rôle.

Même si la formule du dénombrement flottant au secondaire rencontre les mêmes types de problèmes qu'à l'élémentaire (relation interpersonnelle, préférence de l'élève pour le temps passé hors du cours régulier, confiance entre enseignants au plan de la compétence, non-tranfert en classe des apprentissages faits) il apparaît clair aux yeux de tous que l'instauration officielle et générale de ce service au secondaire constituerait une part importante dans la solution des problèmes d'adaptation et d'apprentissage que vivent beaucoup d'élèves du cycle secondaire.

PROGRAMME DE SEC I

A la C.E.C.M. une école secondaire, face aux attitudes positives et aux progrès marqués de plusieurs de ses élèves d'appoint, a décidé d'initier avec eux, à titre expérimental, une approche pédagogique axée sur les contenus des programmes du secondaire I régulier.

Deux groupes de 18 élèves ont ainsi été formés: le premier regroupant les 18 meilleurs élèves du secteur appoint et le second réunissant 18 bons élèves mais dans une composition plus hétérogène. Rappelons qu'on parle toujours ici d'élèves en difficulté d'apprentissage et d'adaptation.

Des titulaires (professeurs à l'orthopédagogie) se sont chargés, à raison de vingt périodes/semaine, de dispenser l'enseignement des programmes réguliers 120 à chacun de ces groupes. Les autres matières du programme, l'éducation physique, les arts plastiques et les sciences furent confiées aussi à des enseignants du secteur appoint.

Sans connaître encore les résultats complets de cette expérience, il est déjà établi que cette formule est concrètement réalisable et qu'elle a satisfait dans sa réalisation l'ensemble des participants.

Soulignons en terminant qu'une recherche scientifique (menée dans une commission scolaire du Québec) non encore publiée mais dont nous avons pris connaissance concluait que le format secondaire I (programme régulier groupe de 30) semblait, au plan des résultats et du cheminement scolaire, à tout le moins équivalent et pour plusieurs aspects supérieur au format pédagogique appoint. De tels résultats laissent entendre que la formule intitulée programme de sec. I devrait s'avérer elle aussi positive et progresser vers de nouvelles formules plus intégrantes.

INTEGRATION

Deux formules d'intégration ont été portées à notre attention durant cette démarche de cueillette de données auprès des milieux servant les élèves du secondaire en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

Dans le premier cas les élèves d'appoint étaient intégrés dans ces groupes réguliers pour tous les cours autres que les matières de base: tel musique, éducation physique, catéchèse, écologie, géographie, sciences et anglais. Ils étaient regroupés en groupe de vingt (20) pour suivre les programmes 100 en français et mathématiques et ce dans une optique carrément orientée vers une récupération rapide du retard. Les enseignants engagés dans cette formule offraient en plus des périodes de support ou de récupération à des élèves du régulier en difficulté. Si en cours d'année un élève avait suffisamment récupéré, il était intégré dans une classe régulière avec mesure de support pour lui et l'enseignant du régulier.

Dans le second cas les élèves d'appoint étaient intégrés, en autant que possible sans étiquette, dans les groupes réguliers et recevaient le même enseignement et les mêmes programmes que tous les autres. Une organisation particulière des horaires et des groupes permettait d'offrir aux élèves en difficulté (pas nécessairement les élèves

appoint) des petits groupes de 6 ou 7 élèves pour un apprentissage plus individualisé du français et des mathématiques.

Ces deux formules ont donné pleine satisfaction à ceux qui les ont vécues. Simplement, avec les seuls moyens que leur apportaient les règles officielles d'affectation des ressources et des budgets, elles démontrent la réalité du phénomène d'intégration et témoignent de la possibilité pour un milieu d'opérationnaliser avec assez de souplesse ses attitudes de non-marginalisation face à des clientèles en difficulté.

## SYSTEME SCOLAIRE

Cette section de nos travaux tire sa source d'un extrait du rapport annuel 1969-70 du Conseil supérieur de l'éducation intitulé l'activité éducative.

Nous jugeons que la connaissance de ce document qui présente succinctement le système scolaire et qui en décrit ses trois plans, à savoir: les structures administratives, le régime pédagogique et l'activité éducative, appelle à la transformation de la formation générale, à un élargissement du style de formation et à l'élargissement du champ d'action de l'éducation. Certains se demandent peut-être la raison d'introduire cette section dans un document sur les classes d'appoint-transition. En premier lieu, le modèle insertion que nous proposons s'inspire beaucoup de la philosophie de l'éducation présentée dans ce texte du Conseil supérieur. En redonnant à l'élève la place prépondérante et en resituant l'activité, les structures et le régime éducatifs à leur place réelle c'est-à-dire en tant que conditions essentielles d'un acte éducatif réalisé en fonction de l'élève, elle amène notre réflexion vers un modèle de service qui s'appuie sur le principe de l'adolescent-s'éduquant et fusionne la vie pédagogique et la vie étudiante dans l'activité éducative. En second lieu, le texte présenté initie les enseignants à la compréhension de ce qu'est un système scolaire et supporte comme le souligne le Conseil supérieur de l'éducation, l'idée retenue

dans le modèle "insertion" que: "le système scolaire constitue un organisme doué de fonctions et de structures diverses et nombreuses et que ses parties sont reliées par des rapports nombreux et étroits et qu'il importe de l'examiner dans une optique globale". En troisième lieu, les textes présentés, en facilitant la compréhension du système scolaire par les premiers intervenants, favoriseront une application concrète et mieux planifiée du modèle que nous proposons.

Les structures administratives.

"Elles comprennent un ensemble de fonctions et de structures qui ont trait à la direction et à l'administration soit du système scolaire en son entier, soit de chacun des organismes et des établissements qui en font partie. La gestion dont nous parlons s'étend aussi aux personnels administratifs, aux personnels enseignants et aux effectifs d'étudiants. Ces fonctions se rapportent à l'élaboration des politiques générales de l'éducation, à la définition des objectifs et à leur application; à la direction et à la coordination des degrés de l'enseignement et de chacun des établissements qui dispensent l'enseignement; à la confection de la carte administrative et à la répartition des commissions scolaires et des collèges publics; à la construction, à l'achat et à l'entretien des immeubles; à l'équipement des laboratoires, des ateliers et des bibliothèques; au choix, à l'embauche, aux charges et aux rémunérations du personnel de cadre et du personnel d'enseignement; à l'aménagement des ressources humaines et matérielles disponibles; au financement des organismes et des institutions. En résumé, les fonctions et les structures ont pour objet la gestion du système scolaire entendue en son sens le plus large et elles pénètrent dans tous les secteurs du système scolaire; elle concernent son fonctionnement et sa productivité, sa planification et son développement, son financement et ses coûts."

"L'Assemblée nationale et le Conseil des ministres sont, en dernière analyse, les détenteurs de l'autorité et du pouvoir sur toute

l'étendue du domaine scolaire. Ils possèdent le pouvoir d'élaborer les politiques générales, d'adopter, d'amender ou de révoquer des lois et des règlements et d'autoriser les crédits nécessaires à leur application."

" Le ministère de l'Education administre les lois et les règlements qui ont trait à l'éducation. Il applique les politiques générales définies par le Cabinet. Il anime et contrôle le Cabinet.

" Le Conseil supérieur de l'éducation est un organisme consultatif auprès du ministre de l'Education, il peut aussi recevoir les requêtes et suggestions du public en matière d'éducation".

" Les Commissions scolaires possèdent, en vertu de la loi de l'instruction publique des pouvoirs administratifs étendus sur les écoles publiques d'un territoire donné: droit de prélever l'impôt foncier, de contracter des emprunts, de vendre et d'acquérir des biens, d'émettre des obligations, d'engager et de congédier les instituteurs. Elles ont aussi des obligations et des responsabilités pédagogiques. On pourrait citer de nombreux organismes dont les associations d'institutions, les associations et les syndicats d'enseignants, les associations de parents, les associations d'administrateurs, les corporations professionnelles, les groupes socio-économiques. A des titres divers selon leur compétence et leur champ d'activité, ces groupes sont consultés par le ministère de l'Education."

" Si nous passons au niveau des établissements, le système scolaire apparaît comme répandu en une multitude d'unités dispersées sur le territoire de la province avec des points de concentration dans les petites villes et les grandes agglomérations urbaines."

Le régime pédagogique.

" Le régime pédagogique se situe au niveau de l'organisation des études. Il désigne l'agencement des degrés de l'enseignement et l'ordonnance des cours et des programmes; la série ordonnée des cours qu'un étudiant doit suivre, des travaux et des exercices qu'il doit effectuer afin de parcourir successivement les cycles d'études. Il comprend donc les structures générales des cours(élémentaire, secondaire, collégial, universitaire), et les structures des programmes, ainsi que l'ensemble des dispositions qui régissent l'organisation des études aux divers paliers de l'enseignement. Sont des exemples de ce que comporte le régime pédagogique : les dispositions du Règlement no 1 relatives à la structure des cours élémentaire et secondaire; les dispositions du Règlement no 3 relatives aux structures du cours collégial; la division des études en trois cycles (licence, diplôme d'études supérieures, doctorat). L'objet propre du régime pédagogique est donc l'organisation et l'aménagement des études en fonction d'objectifs que le système scolaire s'est assignés ou que la société lui impose, et en vue de son fonctionnement rationnel et efficace par rapport à ces objectifs."

"Afin de déplier davantage le contenu de cette notion de régime pédagogique, et afin de dégager les caractères distinctifs de ce plan par rapport aux autres, il y a intérêt à rappeler d'abord les éléments qui en forment l'armature. En voici, à notre sens, les éléments fondamentaux: la définition des objectifs et des contenus de cours à tous les paliers de l'enseignement depuis l enseignement élémentaire jusqu'à l'université; la distinction des cours de formation générale et des cours de formation professionnelle; l'agencement des cours et leurs séquences, la composition et le contenu des programmes de formation selon des objectifs et des profils; la distribution de l'enseignement sur quatre niveaux distincts et séparés (élémentaire, secondaire, collégial, supérieur, ayant chacun leurs règlements, leur seuil d'entrée, leur type de progression, leurs moyens de contrôle) et la durée des études assignée à chacun des niveaux; la séparation du régime de l'éducation des jeunes et du régime de l'éducation des adultes, la distribution de l'enseignement sur l'année, le trimestre, la semaine, la journée; le morcellement des matières à apprendre en tranches annuelles, trimestrielles hebdomadaires et horaires; le rôle clé attribué au cours magistral et l'influence prépondérante qu'il exerce sur l'organisation générale des études et sur les rythmes d'apprentissage de tous les étudiants; l'obligation pour l'étudiant de l'assistance aux cours; le nombre d'heures passées en classe retenues comme critère pour évaluer la compétence de l'étudiant; le décloisonnement et l'intégration des sections (classique, scientifique, générale); l'institution de l'enseignement par options et du régime de la polyvalence dans le cours secondaire et dans le cours collégial, la distribution des élèves

par classes d'âge dans l'enseignement élémentaire; la progression des matières dans l'enseignement secondaire; les dispositifs de contrôles - examens et concours - répartis sur les divers paliers de l'enseignement; l'évaluation des études suivies par les étudiants; l'équivalence des diplômes et la reconnaissance totale ou partielle des études effectuées à l'étranger. L'ensemble de ces éléments réunis et imbriqués constituent le régime pédagogique qui a été établi dans notre système scolaire; ils lui donnent son armature, son organisation et ses structures pédagogiques fondamentales."

" Il convient, en outre, de relever d'autres facteurs qui contribuent à donner au régime pédagogique ses assises et son caractère institutionnel. Ce sont des dispositions et des prescriptions qui découlent des données structurales qui précèdent. Dans cet ordre de choses, il importe de mentionner : les normes de l'admission aux divers paliers de l'enseignement, par exemple, au cours élémentaire et au cours secondaire; les règles déterminant les seuils d'entrée au collège public et dans les Facultés ou les exigences du marché du travail; les normes relatives à l'évaluation de la compétence de l'étudiant, les critères qui les inspirent et la série des vérifications qu'elles entraînent; les normes concernant la progression des étudiants et celles qui ont trait à l'attribution des diplômes; l'importance de l'examen et de l'appareil qui accompagnent la préparation des questionnaires, la correction des copies, la normalisa-

tion des notes, les classements; les conséquences qui en résultent dans le climat des salles de cours et les méthodes d'enseignement; les normes relatives à la progression des étudiants et celles qui ont trait à l'attribution des diplômes; les normes relatives à la proportion des étudiants par professeur; les normes qui régissent l'embauche des maîtres, celles qui régissent le choix et l'emploi des manuels; et, en général, toutes les normes d'ordre pédagogique relatives à l'équipement, aux bibliothèques, aux laboratoires, aux ateliers et aux divers outillages pédagogiques.

L'activité éducative.

" Si dans le système scolaire on porte le regard au-delà des structures organisées et à un niveau plus profond et plus vital, on se retrouve en présence du foisonnement des activités éducatives proprement dites, à ce niveau où des étudiants de tout âge poursuivent par eux-mêmes, par petits ou larges groupes, avec la participation des maîtres, dans les ateliers, les laboratoires et les bibliothèques, des expériences d'apprentissage de toute nature, des recherches, des expériences de créativité, de croissance et de maturité; et celà à tous les niveaux de connaissance et de maturité. A ce niveau encore apparaissent la diversité et l'hétérogénéité de ce qui se passe dans le système scolaire; ici encore ressortent les éléments de sa complexité."

Les expériences, les opérations intérieures, le processus de développement personnel appartiennent en propre à l'activité éducative et en constituent l'essentiel.

Elle est faite d'expériencesqui se passent au niveau de la personnalité profonde, de l'éveil des ressources intérieures, de développements progressifs et surtout d'une lente croissance intérieure.

Le moteur essentiel de l'activité éducative se trouve dans l'étudiant, dans le dynamisme personnel de ce dernier, dans ses capacités de progresser et d'apprendre par lui-même, dans la qualité de son engagement actif et inconditionnel; dans la qualité, dans l'initiative qu'il prend - et que le régime pédagogique doit à tout prix respecter et lui accorder - de progresser au rythme qui convienne à ses capacités et selon les particularités de son cheminement individuel.

## RESSOURCES

Quand l'enseignant des classes d'appoint décrit l'insuffisance et la faiblesse de l'instrumentation et des ressources que l'on met à sa disposition on est porté à se demander face au caractère hyperbolique de sa critique s'il n'a pas finalement raison?

Une chose demeure évidente c'est sa méconnaissance des ressources qui existent et qui sont souvent à portée de main.

La section "ressources" traduit l'ambiguïté de la situation en introduisant d'une part l'idée de l'existence du matériel en quantité souvent abondante mais que d'autre part le milieu n'a pas su véhiculer et créer les mécanismes de diffusion et d'utilisation. Elle présente des types de ressources.

Matériel didactique

Fondamentalement, par matériel didactique on peut entendre tout matériel servant à un apprentissage: de la paire de ciseaux, crayon, de la fiche de français à l'appareil audio-visuel, du manuel de mathématiques au téléphone. C'est tout matériel utilisé pour transmettre une connaissance ou aider un processus d'apprentissage ou une démarche pédagogique.

Beaucoup d'enseignants affirment que le matériel est rarement adapté, accessible et ne répond pas aux intérêts et au vécu réel de l'élève. Ils déplorent aussi l'insuffisance du matériel audio-visuel. Nous avons dressé une liste (appendice I), à la suite d'un rapide survol, du matériel disponible sur le marché pour les besoins d'une clientèle d'appoint. Nous espérons qu'elle aidera l'enseignant à s'orienter vers des solutions au problème du matériel et à le convaincre de la possibilité d'y parvenir.

Si nous regardons du côté des intentions du ministère de l'Education, nous constatons que le manuel scolaire sera désormais un outil important.

L'Ecole Québécoise dit:

> Dans la même intention de fournir au maître et à l'élève des instruments de travail appropriés, le ministère entend prendre les mesures pour que soit produit un matériel didactique diversifié en rapport avec chaque programme. Ce matériel inclura au moins un manuel scolaire, tout en laissant place à la production de plusieurs autres. Afin de permettre une adaptation aux circonstances de temps et de lieu, les manuels scolaires pourront prendre une forme souple, combinant l'écrit et l'audio-visuel et favorisant ainsi une plus riche efficacité pédagogique.
>
> En plus, le ministère compte maintenir l'effort considérable fourni depuis bientôt quinze ans pour aménager des bibiothèques et audio-vidéothèques scolaires.
>
> Le ministère entend poursuivre la production des matériels audio-visuels dans leurs deux formes principales: les matériels à large diffusion sur les médias (télévision, radio, cinéma) et les matériels d'apprentissage et d'enseignement utilisés localement par les professeurs et les élèves d'une façon simple et mieux adaptée aux circonstances. 11

Nous pensons que l'enseignant doit sans cesse remettre en question ses procédés didactiques et se renouveler constamment. Nous croyons qu'il possède la compétence pour jouer un rôle de créateur. Cependant l'absence d'un atelier qui permette tant aux enseignants qu'aux élèves de fabriquer sur place les instruments qui leur sont nécessaires et qui en principe devraient s'ajouter aux ressources disponibles empêche l'initiative.

---

11. Gouvernement du Québec. Ministère de l'éducation, l'Ecole québécoise - énoncé de politique et plan d'action, p. 89, 108, 109.

Il est donc souhaitable que chaque école soit dotée d'un centre de ressources où professeurs et élèves puissent trouver le matériel existant et construire les instruments didactiques qui leur seront nécessaires.

Les programmes

L'une des premières préoccupations et dès juin 1972 fut la production de programmes pour ces élèves. Un comité a été créé pour établir les principes de base. Il a tenu compte du mode de fonctionnement des élèves dans l'élaboration des programmes. Par exemple: prévoir des mises en situation qui collent à la réalité et qui seraient tirées d'un champ d'intérêts choisi selon le milieu, l'âge, les faits quotidiens. Les coordonnateurs de programmes se mirent au travail pour produire un programme pour chaque matière à l'exception du français et de l'enseignement religieux dont les programmes-cadres pouvaient répondre aux attentes décrites par le comité.

Pourtant un fort pourcentage des enseignants méconnurent et encore aujourd'hui ces programmes. Ceux qui les connurent se sont interrogés sur leur degré d'adaptation pour affirmer que les thèmes et contenus de travail étaient peu adaptés aux goûts des adolescents de culture québécoise.*

On peut-être surpris qu'on ait pensé bâtir des programmes particuliers pour ces élèves lorsque ceux du régulier auraient pu être revisés et adaptés pour répondre aux besoins de cette clientèle.

---

* Beaucoup du matériel didactique pour supporter ces programmes était d'origine européenne.

En complémentarité avec l'idée avancée dans l'Ecole québécoise à propos des programmes,

> Les programmes d'étude constituent l'un des éléments essentiels du projet éducatif de l'école. Les nouveaux programmes visent toutefois à présenter des objectifs et des contenus de formation suffisamment clairs pour faciliter l'action du maître en classe et le progrès continu de l'élève.
> C'est pourquoi le ministère, avec la collaboration des enseignants et des commissions scolaires, revisera les programmes d'étude ou en élaborera de nouveaux, selon les besoins.12

les solutions envisagées par le modèle "insertion", sachant qu'il existe une multitude de programmes, sont la mise en oeuvre des grands thèmes et la constitution de banques d'objectifs à poursuivre qui permettent au maître et à l'élève une certaine latitude dans le choix des programmes pour nourrir l'objectif ou le thème central.

---

12. Ibidem p. 88

Des services.

Beaucoup d'enseignants ignorent encore les services qu'offre la C.E.C.M. à ses éducateurs ou ils oublient d'en profiter. Le central a un important travail à exécuter dans le domaine de l'animation pour bien faire comprendre les services qu'il est disposé à rendre au milieu. Les initiatives prises dans la revue "Dimensions" méritent des éloges. Toutefois, elles ne seront pas suffisantes et une information diversifiée et répétée est la seule garantie rentable par rapport au montant investi.

Notre intérêt, sachant que nous sommes à l'ère des services, n'est pas de présenter tous les services que la C.E.C.M. et les organismes extérieurs offrent au milieu mais plutôt de suggérer la création d'un groupe d'agents d'information et de formation pour une utilisation maximale des services.

Il serait intéressant de connaître le nombre d'enseignants qui font appel aux services du conseiller pédagogique, du conseiller de l'organisation scolaire, du Bureau de mesure et d'évaluation ou de l'informatique.

L'existence de la matériathèque, mise sur pied il y a maintenant trois ans, veut permettre aux éducateurs de se familiariser avec le matériel didactique et de pouvoir l'évaluer avant l'achat.

Le bureau des média d'enseignement offre à la fois aux écoles des services pédagogiques et techniques au niveau des bibliothèques scolaires et des techniques audio-visuelles. Plus spécifiquement, le BME favorise l'intégration des moyens de communication écrite et audiovisuelle à l'enseignement, assure le dialogue avec les enseignants par une présence professionnelle et technique dans les écoles, et travaille avec les conseillers pédagogiques au développement de la pédagogie.

La bibliothèque centrale offre des services exceptionnels de communication et de distribution aux abonnés: les demandes de renseignements, de livres ou autres documents peuvent être effectuées par téléphone ou par courrier; sur demande, les volumes sont expédiés gratuitement par la poste à l'école ou au domicile du lecteur; les prêts sont renouvelables par téléphone; des listes d'acquisitions sont distribuées aux écoles et aux personnes inscrites à ce service. Elle demeure pourtant un service inexploité.

L'horaire.

Nous vous avons présenté aux sections "la voie pratique" et "l'Ecole québécoise" les types de maquette-horaire préconisée par la C.E.C.M. et le Ministère de l'Education. La première qui propose des activités ne peut être considérée comme un cadre rigide. Au contraire, elle croit à la souplesse et à l'adaptation selon les besoins des élèves pour qu'il soit possible d'organiser ou de prolonger un cours, une sortie, une activité. La deuxième n'accorde aucune flexibilité. Elle se présente dans un cadre rigide.

Il est important pour notre modèle de service d'utiliser non seulement l'horaire souple mais de pouvoir jouer avec les durées afin d'offrir à l'élève des activités dont le temps est calculé en fonction de l'objectif poursuivi et de l'instrument utilisé.

Pour respecter les 1500 minutes d'enseignement par semaine exigées dans le règlement no 7, nous suggérons de diviser la journée en 20 périodes de 15 minutes chacune.

Le dossier.

Aux termes du règlement no 7, la commission scolaire doit tenir à jour pour chaque élève un dossier scolaire cumulatif et un dossier personnel.

A la CECM, chaque élève possède sa fiche scolaire (anciennement dossier scolaire cumulatif), fiche mise à la disposition du personnel professionnel enseignant et non enseignant et du personnel de direction de la commission scolaire. Elle n'est que rarement utilisée par le milieu.

Chaque professionnel qui intervient auprès d'un élève ouvre un dossier personnel ce qui fait que des élèves peuvent avoir plusieurs dossiers personnels. Le système actuel provoque le problème de communication interprofessionnelle. Certains interrogent sa pertinence et son utilité pour l'élève.

Le peu de dossiers pédagogiques actuellement constitués renferment des renseignements de sources différentes dépendant de la région ou de l'école et de la philosophie du moment.

Il n'existe pas un dossier contenant les informations désirées par les enseignants (d'ordre familial, médical et pédagogique) propres à les aider à intervenir auprès des élèves.

Il y a absence de contrôle et de politique définie régissant un dossier de l'élève utilisable par l'enseignant.

Dans le modèle "insertion" nous souhaitons que le dossier respecte les principes suivants:

- Que soit créé un dossier uniforme pour toutes les régions qui informera le professeur sur les niveaux de développement de l'élève.
- Que les enseignants puissent accéder à ce dossier renfermant toutes et seulement les informations pertinentes au sujet des élèves et ceci dans un langage compréhensible pour tous. Cet instrument servira à planifier des interventions pédagogiques à court terme, à évaluer périodiquement le cheminement des apprentissages de chaque élève et du groupe. Ce dossier devrait centraliser les informations de tous les intervenants pour servir de base à la sélection, au classement et à l'orientation.
- Que soit établie une politique clairement définie au sujet de l'implantation, de la mise à jour, de la consultation et du cheminement de ce dossier.

Mesure et évaluation.

Si nous examinons concrètement ce qui se réalise dans la pratique nous constatons qu'ordinairement des examens ont lieu en fin de cours ou de semestre. Il arrive parfois que des tests d'acquisitions soient fixés en début de cycle. Ils ont pour objectifs de situer l'enfant par rapport à un programme. Pour certains enseignants, l'examen ou le concours est un moyen de revision et de contrôle, leur permettant d'ajuster leur enseignement aux élèves qu'ils sont appelés à recevoir. Par exemple, ils peuvent faire appel à la lecture silencieuse ou à haute voix, explication de texte, rédaction, dictée, mathématiques orales et écrites (calcul mental).

Au primaire, l'élève passe à chaque année un test de rendement en français et en mathématiques et un test de fonctionnement intellectuel. Les résultats, en stanine, sont transcrits à la section carrière sur la fiche scolaire. A l'occasion, ils peuvent servir au classement. A la référence de cas, le psychologue ou le conseiller d'orientation est libre de choisir le type d'instrument de mesure.

Le milieu utilise toujours une mesure et une évaluation momentanées et collectives. L'opération "signalisation" prouve que l'évaluation normative sert à la sélection et au classement d'élèves pour la voie pratique.

Néanmoins, la remise en question de la mesure au niveau des groupes pour fin d'évaluation, les préoccupations relatives à la fiche scolaire cumulative, la responsabilité de l'administration et de l'interprétation des résultats en ce qui a trait à la mesure du développement général sont autant de signes qui tendent à démontrer l'intérêt, la lente progression des recherches et la complexité du domaine.

L'Ecole québécoise nous précise que pour favoriser une meilleure évaluation des élèves, elle mettra à la disposition des milieux: [13]

- des instruments de mesure des apprentissages des élèves: examens, tests, plans d'observations, etc.
- des instruments d'évaluation: les bulletins scolaires, feuilles de route, rapports aux parents, etc.

---

13. Ibidem pp. 97,98, 101, 108.

- des guides docimologiques et d'autres documents proposés à l'amélioration de la mesure et de l'évaluation dans les écoles.
- des instruments de mesure relatifs au développement général de l'élève. tests de fonctionnement intellectuel, d'aptitudes, de développement physique etc.

Et l'Ecole québécoise [13a*] nous fait connaître la position du ministère par rapport aux bulletins scolaires:

> Les commissions scolaires prendront les mesures nécessaires pour informer les parents sur le rendement scolaire et le développement général des élèves. Une communication formelle, sous forme de bulletin scolaire transmis aux parents, se fera obligatoirement six fois par année. Le premier bulletin parviendra aux parents au plus tard le 15 octobre. En outre, les commissions scolaires verront à ce que les parents des élèves dont le rendement scolaire et le développement général connaissent des difficultés, reçoivent mensuellement des informations supplémentaires sur la situation de leur enfant.

---

13 a * Ibidem pp. 97, 98, 101, 108

À la certification:

Actuellement, la certification concerne presque exclusivement les deux dernières années du secondaire. Le ministère entend dorénavant ajuster comme suit le régime de certification pour l'avenir:

- tous les cours suivis par l'élève au secondaire qu'ils soient obligatoires ou choisis parmi les options, compteront pour les fins de certification.

A l'enseignement:

L'évaluation de la qualité de l'enseignement ne saurait reposer sur la seule mesure des résultats scolaires des élèves. Elle comporte aussi l'évaluation des programmes, des établissements et du personnel dont le ministère, les commissions scolaires, les écoles et le personnel se partagent la responsabilité.

Au personnel:

Le ministère compte créer et développer, à l'intention des commissions scolaires, des instruments leur permettant d'évaluer le personnel.

Le milieu reconnaît aux Services aux étudiants une compétence particulière en ce qui a trait aux mesures de nature psychologiques et aux Services de l'enseignement une compétence particulière pour les mesures de rendement scolaire.

ECOLE SECONDAIRE

L'accessibilité géographique du service appoint présente pour l'élève une série d'inconvénients.

Sur le territoire de la CECM, nous comptons trente-huit (38) écoles secondaires et quatorze (14) écoles secondaires polyvalentes.

Pour l'année scolaire 1979-80, six (6) polyvalentes, sept (7) écoles secondaires et une (1) école primaire accueillent 803 élèves en classe d'appoint-transition.

| Région | Nom de l'école | Type | Niveaux | Nombre total * d'élèves | Nombre d'élèves appoint** |
|---|---|---|---|---|---|
| Ouest | Charles Lemoyne | Poly | Sec. I à III<br>P.L. V<br>Primaire | 565 | 36 |
| | St-Henri | Poly | Sec. I à V | 1850 | 69 |
| | Jean-Baptiste-Meilleur | Sec | Sec. I et II | 400 | 56 |
| | Emile-Nelligan | Poly | Sec. I à V | 1500 | 73 |
| | N.-D.-du-Bon-Conseil | Sec | Sec. I et II | 755 | 51 |
| | St-Luc | Sec | Sec. I à V | 1095 | 18 |
| | Gabriel-Souart | Sec | Sec. I et II | 465 | 26 |
| Est | Chomedey-de-Maisonneuve | Sec | Sec. I à III | 778 | 67 |
| | Edouard-Montpetit | Poly | Sec. I à V | 1672 | 67 |
| Centre | Georges-Vanier | Poly | Sec. I à V<br>Occupationnel | 1760 | 140 |
| | St-Pierre-Clavert | Pri | Primaire<br>Appoint I | ? | 29 |
| Nord | Benjamin-de-Montigny | Sec | Sec. I et II | 315 | 71 |
| | Rivière-des-Prairies | Sec | Sec. I à V | 1040 | 53 |
| | Louis-Joseph-Papineau | Poly | Sec. I à V | 1900 | 47 |

* Source : Division de l'organisation CECM, octobre '79.

** Source : COMSAT, octobre '79.

Certains élèves doivent voyager plus d'une heure pour se rendre à l'école qui offre la voie pratique. Plus de la moitié des élèves d'appoint-transition fréquentent une polyvalente. Par son gigantisme, elle ne favorise pas un climat ouvert au vécu émotif des élèves. Ces derniers présentent une certaine fragilité émotive. Ils ont besoin de stabilité, de sécurité, de constance dans leurs relations.

Est-ce que la polyvalente est choisie parce qu'elle offre des cours d'ateliers et plus de services?

Est-ce que les professeurs de l'appoint doivent être identifiés avec le secteur occupationnel ou professionnel?

Est-ce que des directions refusaient cette clientèle par crainte "de ternir la réputation de l'école"?

Un fait demeure, l'élève a de la difficulté à s'identifier comme personne multidimensionnelle et unique tant dans son cheminement personnel que scolaire.

Rien dans tout cela est de nature à favoriser la réconciliation de l'élève d'appoint avec l'école. Ne pas fréquenter la même école que ses copains de quartier, partir plus tôt et revenir plus tard à la maison sont deux aspects quotidiens de sa vie scolaire qui

peuvent avoir facilement à plus ou moins long terme des effets négatifs.

Nous croyons que l'école secondaire présente un cadre, des services et des ressources qualifiées pour permettre une transition harmonieuse du primaire au secondaire. Elle favorise l'encadrement des élèves et permet des communications plus personnelles au sein de l'école. C'est la raison pour laquelle nous pensons que tout élèves qui est promu au secondaire doit fréquenter une école secondaire de premier cycle qui accueille moins de cinq cent cinquante élèves.

Si vous analysez minutieusement le tableau de la page 97, vous constaterez que les 2/3 des écoles offrant le service appoint-transition ont une population totale de plus de cinq cent cinquante élèves.

## ADULTE

La participation à la vie de l'école suppose une conscience sociale qui est loin d'exister au Québec en ces années 60. L'école est devenue un monde clos. Cloisonnée dans sa structure, cloisonnée dans ses modes d'enseignement, cloisonnée dans les relations entre les gens qui font partie de l'action éducative. Certains enseignants entre eux se parlent peu, les enfants entre eux sont aussi cloisonnés. Il est évident aux yeux de beaucoup de gens qu'il existe des problèmes pour engager la famille, les parents, les éducateurs et les autres agents extérieurs à collaborer à l'éducation du jeune.

Pourtant si on admet que l'adolescence se définit en grande partie par le processus d'identification personnelle que vit le jeune, il devrait apparaître important à tous ceux qui oeuvrent auprès de lui, d'organiser leur force et de concerter leur action de façon à assurer que les modèles de comportements adultes qui lui sont proposés soient à la fois diversifiés, cohérents, acceptables et acceptés par des adultes-éducateurs collaborant ensemble.

Le point de vue à adopter devrait être selon nous le suivant. L'adulte dans ses relations avec l'adolescent, devrait lui proposer des modèles et vivre avec lui des activités éducatives qui l'amèneront à préciser et améliorer l'image que cet adolescent a de lui, et à l'orienter vers les valeurs fondamentales qui font la force de l'homme c'est-à-dire l'autonomie, la créativité, la productivité, le sens social et l'accomplissement de soi.

Dans l'optique retenue pour ce document et en fonction toujours du lecteur visé, la présente section introduit quelques éléments des rôles prescrits pour l'adulte dans certains écrits officiels et fournit des amorces à une réflexion sur les rôles à jouer auprès des adolescents dans un modèle de service qui préconise l'activité éducative.

Le point de vue à adopter devrait être selon nous le suivant. L'adulte dans ses relations avec l'adolescent, devrait lui proposer des modèles et vivre avec lui des activités éducatives qui l'amèneront à préciser et améliorer l'image que cet adolescent a de lui, et à l'orienter vers les valeurs fondamentales qui font la force de l'homme c'est-à-dire l'autonomie, la créativité, la productivité, le sens social et l'accomplissement de soi.

Dans l'optique retenue pour ce document et en fonction toujours du lecteur visé, la présente section introduit quelques éléments des rôles prescrits pour l'adulte dans certains écrits officiels et fournit des amorces à une réflexion sur les rôles à jouer auprès des adolescents dans un modèle de service qui préconise l'activité éducative.

La famille - les parents.

La participation des parents à l'école se résume dans la majorité des cas, à une première visite des lieux en début d'année, ou à une rencontre du personnel en place. La direction profite de cette occasion pour communiquer aux parents ses objectifs dans l'administration de l'école et invite les parents à la collaboration pour finalement répondre à leurs questions en matière d'étude et de conditions de vie en général dans l'école.

Beaucoup de parents sont impliqués de façon plus active dans la chose scolaire. La participation à différents comités de parents, central, régional ou d'école, est une voie qu'ils privilégient pour influencer la vie pédagogique.

Dans la pratique, un des derniers congrès des comités d'école portait sur la collaboration individuelle des parents à la maison, sur la collaboration des parents comme aides bénévoles de l'école et à la collaboration collective. Récemment, le Conseil des commissaires adoptait la politique de consultation obligatoire des parents.

Ainsi la direction d'une école primaire ou secondaire devra obligatoirement consulter les parents sur les sujets suivants:

- les orientations de l'école
- les règlements de l'école
- le budget de l'école
- les structures de participation des parents

- l'organisation de la surveillance des dîners
- l'organisation des visites éducatives
- les demandes monétaires pour activités étudiantes
- l'achat de cahiers d'exercices
- la photographie des élèves
- l'éducation sexuelle.

Et l'Ecole québécoise distingue la participation individuelle de la participation collective permettant à la première d'être renseignée, d'avoir des contacts avec le milieu et en offrant à la deuxième d'agir comme consultant dans la vie scolaire.

Nous savons que la participation est importante. Pourtant les nombreuses recherches prouvent que la famille contribue à l'inadaptation scolaire. Les élèves sont inégaux au départ de par les conditions économiques, sociales et culturelles qui sont les leurs. Nous pensons que l'école augmente l'inadaptation des élèves créée d'abord par la désorganisation familiale: père absent, famille monoparentale, ressources financières insuffisantes, mère alcoolique.

Si l'inadaptation est souvent expliquée par la situation familiale des élèves, nous pensons que les parents peuvent recevoir aussi des services basés sur leurs besoins et non pas sur l'handicap de l'adolescent. C'est la raison pour laquelle nous préconisons un modèle de programmes éducatifs aux familles.

L'éducateur.

Le terme éducateur désigne tout le personnel engagé dans une action éducative auprès d'un élève. Les ressources humaines sont nombreuses et variées. Nous nous limiterons aux écoles secondaires et aux polyvalentes qui offrent le service appoint. On retrouve dans ces milieux un directeur d'école, un ou plusieurs adjoints, des chefs de groupes, des enseignants, des professionnels non-enseignants et du personnel de soutien.

Il aurait été intéressant d'entreprendre l'analyse des tâches de l'emploi du personnel pour en dégager les éléments essentiels. Le manque de temps nous a limités à décrire certaines fonctions puisées dans quelques textes ou fournies par les gens lors de nos rencontres avec le milieu.

Cette partie apportera, nous l'espérons, aux personnels qui désirent remettre en question leur genre de travail, quelque chose pour démarrer la réflexion sur l'utilisation des ressources humaines.

Le directeur.

Le directeur d'école est souvent perçu comme un administrateur. Par la loi 71 il voit ses droits, pouvoirs et fonctions clairement définis.

Il peut exercer notamment les droits, pouvoirs et fonctions suivantes:

1. il s'assure que l'école se donne une orientation propre ou un projet éducatif;

2. il met en oeuvre des mesures conformes aux orientations déterminées pour l'école;

3. il s'assure de l'application du régime pédagogique;

4. il choisit les manuels scolaires et le matériel didactique;

5. il s'assure du contrôle des absences des élèves;

6. il informe le comité d'école sur l'ensemble des services offerts par l'école;

7. il voit à ce que les parents soient régulièrement informés sur les progrès de leurs enfants et sur les services éducatifs offerts par l'école;

8. il soumet à l'approbation de la commission scolaire et administre le budget de l'école et lui en rend compte;

9. il réglemente l'utilisation des locaux de l'école en l'absence d'un conseil d'orientation;

10. il réglemente la régie interne de l'école;

11. il favorise l'établissement d'un conseil d'orientation;

12. il exerce les autres droits, pouvoirs et obligations qui lui sont délégués par le Conseil des commissaires.

L'enseignant.

Dans les classes d'appoint, certains professeurs agissent comme titulaire. D'autres sont considérés comme spécialistes et ont pour tâche d'enseigner une ou deux matières.

Un enseignant a une vingtaine de périodes de cours par semaine mais il a beaucoup de choses à faire en plus de son travail d'enseignement. Il peut collecter de l'argent pour une activité-sortie, organiser un voyage, rencontrer des parents, décorer la classe, préparer une fête, etc. Plusieurs passent beaucoup de temps à préparer des cours et d'autres ne préparent jamais rien.

Nous souhaitons que l'enseignant du premier cycle du secondaire devienne un pédagogue centré sur les besoins des élèves. Il ne doit pas se limiter à transmettre des connaissances mais plutôt à organiser le travail des élèves, à leur permettre d'évoluer à leur rythme, à développer leurs potentialités, à jouer un rôle d'animateur et de concepteur, à leur apprendre à apprendre. Il lui est nécessaire d'élargir le champ de ses connaissances générales et d'approfondir des problèmes psycho-pédagogiques du niveau auquel il travaille. Il est évident que le travail d'équipe et la formation continue seront à ce moment-là devenus obligatoires.

En 1976, le ministère de l'éducation a commandé une étude * pour mieux connaître les tâches des enseignants de l'élémentaire et du secondaire. Nous vous citons quelques extraits pour susciter une analyse du rôle à jouer à titre d'enseignant dans une école secondaire.

---

* La Commission d'étude de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire (C.E.T.E.E.S.).

"L'architecture des écoles, l'organisation des programmes, la technologie éducative, certaines formules pédagogiques ont évolué, mais l'emploi d'enseignant attend encore des mesures gestionnelles qui tiendront compte de l'évolution du milieu scolaire."

"La différenciation du personnel est un élément nouveau dans les milieux de l'éducation et suscite maintes interrogations. Pour certains, elle permettrait d'en arriver dans l'enseignement à une utilisation plus rationnelle des ressources humaines."

"On note, de façon globale, au Québec, l'existence d'une crise dans le monde de l'enseignement. Les malaises se traduisent par des grèves, un décret, de l'amertume, des démissions, etc. Parallèlement, plusieurs milieux s'inquiètent de l'éducation et de l'apprentissage donnés aux élèves (critique du régime polyvalent, drop-out, grèves étudiantes)."

"La somme des connaissances à transmettre augmente à un rythme prodigieux, l'éducation des jeunes devient à la fois plus étendue et plus spécialisée. L'enseignement doit s'insérer dans cette mutation continue. On exige par le fait même de l'enseignant des aptitudes polyvalentes et le recyclage constant de ses connaissances au rythme de l'évolution des sciences et de la société."

"L'enseignant, dans bien des cas, même s'il compte dix-huit ans de scolarité au lieu de neuf comme il y a cinquante ans, est encore astreint à des travaux d'entretien, de bureau, d'évaluation, d'administration, qui prend autant de son temps de travail que l'acte pédagogique lui-même."

"Une des lacunes les plus évidentes dans l'encadrement de l'emploi d'enseignant est l'absence de plan de carrière qu'il soit latéral ou vertical."

"D'un côté, l'enseignant exerce peu d'autonomie, d'initiative et de créativité et d'un autre, il doit manifester un haut degré de jugement analytique parce qu'il ne reçoit que très peu de directives."

"Les journées dites "pédagogiques", les notations aux dossiers du personnel enseignant, le système d'auto-évaluation de la D.G.E.E.S., les examens du ministère, etc., prétendent tous mesurer le rendement."

"L'emploi d'enseignant implique l'utilisation d'outils divers qui exigent nécessairement des aptitudes, habiletés physiques et mentales, que l'on ne retrouve généralement pas chez un seul et même employé."

Le professionnel non-enseignant.

Nous nous limitons à décrire certaines tâches des professionnels non-enseignants des services aux étudiants.

Leur intervention consiste en une action directe auprès d'un élève ou auprès d'un groupe d'élèves ou en une action indirecte sur le milieu immédiat de l'élève.

Le dépistage est un processus qui consiste à rechercher et à identifier les élèves qui sont en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Un service de consultation est la deuxième fonction qui est exercée le plus souvent par les professionnels des services aux étudiants. Il s'agit d'identifier les facteurs d'inadaptation (diagnostic) et de trouver des solutions pour le développement de l'élève (intervention). Certains jouent un rôle d'animation. Les programmes de prévention, les activités de recherche et le travail d'équipe sont peut-être un luxe qui empêche faute de temps probablement, d'y accorder la place qui leur revient.

Dans le milieu, il importe aujourd'hui de faire le dosage qui s'impose pour élaborer un programme qui implique chaque P.N.E. dans une action communautaire au détriment d'interventions individuelles.

L'agent extérieur.

Les services communautaires, les centres locaux de services communautaires (CLSC), le médecin, l'ophtalmologiste, le comédien, l'artiste, le policier, l'agent de sécurité, l'ambulancier, les journaliers sont autant de ressources humaines que l'école aurait intérêt à inviter dans ses murs au bénéfice de la collectivité.

La diversité des ressources est illimitée: la mère de famille, le retraité, l'étudiant de CEGEP ou d'université qui disposent de temps libre, tout autant que la femme ou l'homme d'une profession libérale, le commerçant, le travailleur social, tous et chacun dans son champ propre peuvent contribuer à enrichir le monde de l'éducation.

La participation de l'agent extérieur à l'école devra répondre à des besoins, tant pour les enseignants que pour les élèves eux-mêmes.

Quant aux rôles qu'exerceront ces gens, ils devront être définis à l'avance. L'école fera-t-elle appel à eux comme personne-ressource, comme conférencier, comme agent de prévention, d'information? Le type de service ou d'intervention devra être clairement déterminé. La collaboration et la participation de tous ceux qui ont une part à jouer dans l'éducation sont essentielles.

Il est certain que l'école doit se préparer à recevoir ces gens et définir préalablement les attitudes et les rôles que jouera éventuellement l'agent extérieur.

Si l'on veut déscolariser l'école, il faudra que les priorités changent, de sorte que l'élève puisse aller chercher son besoin de contact avec le monde, là où il le trouvera , et le monde extérieur ira dans l'école.

INSERTION

Introduction

La raison du mouvement d'intégration introduit au début des années '60 aux Etats-Unis sous le titre de "Mainstreaming" et en '76 au Québec par le rapport COPEX est le droit fondamental de tout élève à une éducation de qualité dans le milieu le plus normal possible.

Est-ce que la voie pratique est un échec?

La voie pratique, tout en répondant de manière administrative à un problème posé par une nouvelle règlementation (règlement no 7), se voulait en même temps une réponse pédagogique adéquate aux besoins d'une clientèle scolaire spécifique dans un contexte scolaire donné.

Il ne faut plus se donner bonne conscience en utilisant un bon mécanisme de sélection et de classement qui cloisonne dix pourcent de la clientèle du primaire favorisant un programme (programme 100) et une classe unique.

Nous savons que les quinze dernières années ont permis au système scolaire d'offrir à certains élèves des cours enrichis et à d'autres des programmes dont le plus controversé est le professionnel court.

Nous blâmons le principe de faire reprendre une année entière de scolarité à l'élève qui présente des possibilités de réussir en formation générale.

Aujourd'hui, nous devons nous préoccuper de l'apprentissage général de la vie elle-même, ce qui nécessite une formation générale de base pour tous et assure la continuité du processus éducatif entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire.

Les élèves, qui se situent dans les premières années du cours secondaire, essaient de nouveaux comportements et vivent une expérience forte de croissance. Ils éprouvent des enthousiasmes soudains, ils s'engagent dans des activités nombreuses et ils abandonnent souvent ce qu'ils considéraient avec ferveur. Ils vivent toutes sortes de contradictions, passant rapidement de l'autonomie à la dépendance, de l'activisme à la passivité, du clan à la solitude. Ce qui constitue, à proprement parler, leur crise d'identité; c'est ce vécu d'oppositions, de toutes ces différences entre ce qu'ils veulent et ce qu'ils font, entre ce qu'ils pensent d'eux et ce que les autres en disent. Bref, ils apparaissent instables et ouverts à l'expérience.

Pour fournir une réponse concrète au maintien de l'élève dans un milieu scolaire le plus normal possible, le milieu doit permettre le maintien des différences, le développement de l'esprit de coopération, de communication, de tolérance mutuelle et l'affirmation de l'identité propre.

Plutôt que de donner une discipline scolaire à la fois, l'école doit les maintenir continuellement à sa disposition pour développer le goût d'apprendre, mettre l'accent sur l'activité éducative, adapter les gens au changement, favoriser l'originalité et la créativité.

Il est trop tôt à 12-13-14-15 ans pour préparer l'adolescent à une carrière.

Au 5e congrès mondial de l'association internationale d'orientation scolaire et professionnelle, Gérard Filion, président de Marine Industrie limitée, racontait à l'intérieur de sa conférence que:

> "La principale caractéristique des métiers nouvellement créés est leur nature éphémère. Les anciens métiers avaient acquis une permanence, voire une honorabilité que personne ne songeait à mettre en question: un charpentier était un charpentier depuis Saint-Joseph et même au-delà. Avec la fabrication des maisons en usine et l'érection de gratte-ciel en béton armé, le métier a été remplacé par plusieurs qui devront à leur tour céder la place à d'autres. C'est pourquoi les jeunes présentement aux études changeront en moyenne cinq fois de métier ou de fonction et que quatre de ces cinq métiers ou fonctions n'existent pas encore. Donc le métier le plus sûr qu'un jeune puisse apprendre est son aptitude à s'adapter au changement; à la rigueur, on pourrait affirmer que le métier le plus permanent est de n'en pas avoir." 14

Jordaan dit de l'adolescence que:

> "C'est une période pendant laquelle le jeune explore le monde dans lequel il vit, la sous-culture à laquelle il appartient, les rôles qu'il peut être appelé à jouer et les occasions fournies par la société de jouer les rôles qui conviennent à sa personnalité, à ses intérêts et à ses aptitudes. C'est en même temps une période où le jeune par ses expériences et par une auto-évaluation clarifie sa représentation de soi et commence à traduire en mots,ce qu'il perçoit de lui-même." 15

14. Association internationale d'orientation scolaire et professionnelle, actes, Québec, Canada, 1973, p.88.

15. Super, D.E. and AL. Carreer deveporment: Self concept theories, Princeton, U.S. : College Entrance Examination Board, 1963, p.51.

Le milieu parle de personnes ressources, de support scolaire, de dénombrement flottant, de co-enseignement, de champs d'enseignement, de charge d'enseignement, de sécurité d'emploi, de droits parentaux d'une part et de psychopédagogie et de pédagogie ouverte, de conception organique de l'éducation, de progrès continu, d'individualisation de l'enseignement, de bilan fonctionnel, du dossier de l'élève, d'unités de ressources d'autre part. Pourtant, les écoles sont organisées et opèrent à peu près de la même façon qu'il y a 100 ans. (Tableau noir - classe - compétition - transmission de connaissances).

Le programme organisationnel, de type traditionnel, tel que le connaissent la plupart de nos écoles, à cause de sa rigidité, est assez simple à structurer. Nous croyons que ce système ne répond pas à l'objectif que s'est fixé le ministère de l'Education dans le Livre Orange pour les élèves qui passent au secondaire et qu'il facilite plutôt le travail d'administration et de gestion. Pour défendre notre point de vue, nous pourrions vous parler:

. de l'état de fatigue et de nervosité qui ne favorise pas l'attention, la concentration nécessaire à l'apprentissage,
. de l'ennui des élèves,
. de l'obligation de rester assis presque toute la journée,
. de la difficulté du corps enseignant de travailler ensemble, d'échanger des idées sur l'organisation d'enseignements interdisciplinaires,
. du directeur qui passe la majorité de son temps à un travail administratif,
. du personnel qui est soumis au contrôle bureaucratique.

Toutefois nous constatons que les théories concernant l'éducation se sont transformées alors que le milieu cherche encore les moyens d'appliquer ces nouveaux principes.

Le personnel souhaite intervenir d'une façon plus active en milieu scolaire. Il désire des occasions de se familiariser avec les progrès récents de la pédagogie.

Le décalage entre la théorie et la pratique tend à disparaître lorsque l'on considère l'activité éducative d'un point de vue opératoire. C'est la raison pour laquelle, le milieu doit consacrer une partie importante de son temps à l'organisation opérationnelle de sa structure pour faciliter l'atteinte de l'objectif éducatif.

De plus nous constatons que les programmes de formation personnelle et sociale, comme activation du développement vocationnel et professionnel et toute la série d'activités étudiantes ne peuvent coloyer des programmes existants. André Naud et Lucien Morin dans l'esquive suggèrent de penser à des formules plus souples et plus capables de s'adapter aux diverses écoles et citent M. Clive Beck, responsable des programmes de formation morale et d'éducation aux valeurs du ministère de l'Education de l'Ontario en décrivant les grandes lignes dont voici les éléments essentiels:

"Plutôt que d'entreprendre d'établir un nouveau cours complet portant sur l'éducation aux valeurs, on ferait en sorte que l'étude des valeurs puisse entrer d'une façon incidente dans le contexte pédagogique déjà établi de l'école. Ce qui ne veut évidemment pas dire qu'elle serait livrée aux caprices du hasard. C'est au contraire avec sérieux et d'une façon systématique que l'étude des valeurs serait poursuivie en lien organique avec les diverses activités scolaires.
A cet effet, on élaborerait une forme de "programme interdépertemental" qui dresserait, dans des mini-cours, la liste des sujets à aborder, les principes et les concepts qui serviraient à les éclairer. Ce programme fournirait également des suggestions concernant l'ordre dans lequel ces sujets devraient être étudiés et le temps qu'on devrait leur consacrer. Il ne serait pas exclu qu'il soit mis en oeuvre de manière à assurer le retour cyclique des grands thèmes qui doivent recevoir un approfondissement constant, conformément à ce qu'on appelle le "spinal curriculum". [16]

Le milieu a réagi logiquement en introduisant une voie pratique aux élèves qui subissaient l'échec scolaire. Aujourd'hui l'école s'est fixé un objectif qui exige la transformation fonctionnelle et opérationnelle du régulier. Le modèle Y présente une solution en offrant deux façons de structurer le régime scolaire. La première doit servir pendant la période de transition. La deuxième propose une nouvelle structure organisationnelle.

---

16. Gouvernement du Québec, Conseil supérieur de l'éducation. L'Esquive, 1978, p.69.

MODELE Y

Pour envisager l'organisation fonctionnelle et opérationnelle de son milieu, il est important de connaître les objectifs, les moyens préconisés et les principes qui identifient la philosophie de l'éducation.

Objectifs:

- Permettre à l'adolescent de poursuivre sa formation générale au premier cycle du secondaire.
- Permettre à l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage de bénéficier des mêmes services que ses pairs.
- Permettre à l'adolescent de se découvrir lui-même, de prendre conscience de ce qui l'environne.
- Apprendre à l'adolescent comment s'exprimer, comment exprimer ses découvertes, comment en imaginer.
- Apprendre à l'adolescent à établir des rapports entre lui et le monde et à découvrir les rapports qui existent déjà entre les diverses choses.

Moyens:

- Favoriser une meilleure utilisation des ressources humaines et de la compétence professionnelle des éducateurs.
- Analyser les facteurs de l'organisation fonctionnelle au 1er cycle du secondaire (régime pédagogique: le classement, les normes d'admission, la progression de l'élève, le ratio, les examens, les

méthodes d'enseignement, les programmes, la distribution des matières), pour proposer, s'il y a lieu, d'autres modes de fonctionnement pour atteindre nos objectifs.

- Remettre en question, à court terme, les normes de certification pour mieux imposer l'élément de formation.

Énoncé de principes:

- L'enseignement secondaire s'apparente à l'enseignement primaire en ce sens que, comme celui-ci, il est destiné à tous les élèves sans exception. De plus, il faut insister sur la nécessité d'assurer la continuité du processus éducatif entre les deux paliers d'enseignement. (c.f. l'école coopérative, Polyvalence et progrès continu).
- Tout ce que l'élève réalise, sous la responsabilité de l'école, est considéré activité éducative. (c.f. Conseil supérieur de l'Education, extrait de l'activité éducative à l'école secondaire).
- La vie de l'élève engage son entité: ce principe exige le développement intégral de l'adolescent aux plans cognitif, affectif, psycho-moteur (Taxonomie de Bloom) et religieux (contexte Québécois).
- La conception organique repose sur l'idée que l'élève bâtit ses univers avec les outils à sa portée et le support des éducateurs et qu'il s'instruit en agissant. (Père Angers, Trois-Rivières).

- L'école est avant tout un lieu de rencontres qui offre des activités éducatives accessibles à tout le monde et où l'éducateur guide et conseille.
- Le milieu scolaire a toujours eu le pouvoir d'opérer par lui-même les orientations et les aménagements jugés nécessaires pour une meilleure formation des élèves. Les milieux scolaires n'ont pas tous la même mentalité et ne peuvent se soumettre à des mesures pédagogiques trop uniformes. Tel milieu pourra offrir aux élèves un régime scolaire quelque peu différent de celui d'un autre milieu.

Organisation fonctionnelle du milieu

Situation actuelle

- Même si la fonction d'enseignement s'est modifiée pour introduire une plus grande spécialisation des enseignants, même si le recours aux moyens audio-visuels et aux méthodes de communication et d'animation existent, la prédominance du cours magistral persiste.

- L'enseignant, cet éternel répétiteur, transmet des connaissances en présence de vingt ou trente élèves dans des "boîtes à cours".

- Si nous pensons à la rigidité de la maquette-horaire, à la difficulté d'implanter une forme viable du tutorat, à l'impossibilité d'assurer une bonne organisation des activités étudiantes et l'administration de la vie des élèves en général, il faut chercher d'autres avenues à l'organisation de l'enseignement, des tâches, de l'horaire, de l'utilisation des locaux, des effectifs enseignants et non-enseignants.

- Si nous oublions d'inculquer la faute originelle à la circulaire du Ministère de la Jeunesse en 1963 qui parlait d'une norme "indicative" pour le classement des élèves et la tâche des enseignants, ou à celle de 1965 qui inventa les rapports maître-élèves dont la norme fait toujours l'objet d'un raffinement administratif, nous devons examiner la

convention collective et le manuel d'organisation scolaire de plus près pour permettre à toutes les catégories d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage de passer au régulier, pour faciliter l'organisation de groupes d'apprentissage et la division du travail, des pouvoirs, des responsabilités du personnel.

- Le projet d'entente (texte non officiel, non signé) à intervenir entre le comité patronal de négociations des commissions pour catholiques et la centrale de l'enseignement du Québec nous renseigne entre autre sur:

. Attribution des professeurs

Le nombre total d'enseignants à la Commission est établi par rapport au nombre d'élèves desservis par la Commission sur la base de fréquentation au 30 septembre de chaque année scolaire.

Si nous utilisons l'exemple d'une école secondaire qui reçoit en secondaire I et II 510 élèves, nous pourrions calculer le nombre d'enseignants de deux façons:

Nous pourrions appliquer la règle: 1 professeur pour 17 élèves.

| élèves | | professeurs |
|---|---|---|
| 17 | = | 1 |
| 510 | = | 30 |

Nous pourrions utiliser la somme des produits obtenus par application des facteurs de pondération au nombre d'élèves concernés divisé par 21.5

a) Si tous les élèves sont dits réguliers, le facteur de pondération est 1,225

| élèves | | facteur de pondération | | | | chiffre (profs) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 510 | x | 1,225 | ÷ | 21.5 | = | 29.06 |

b) Si 470 élèves sont dits réguliers, le facteur de pondération est 1,225

si 40 élèves sont identifiés comme souffrant de troubles d'apprentissage, le facteur de pondération est 2,000

| élèves | | facteur de pondération | | | | chiffre (profs) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 470 | x | 1,225 | ÷ | 21.5 | = | 26.78 |
| 40 | x | 2,000 | ÷ | 21.5 | = | 3.72 |
| | | | | | | 30.50 |

. Durée du travail de l'enseignant

L'année de travail de l'enseignant comporte deux cents (200) jours de travail commençant le premier septembre et se terminant le 30 juin suivant. Néanmoins, la Commission et le syndicat peuvent s'entendre pour déplacer le début et la fin de l'année de travail.

La semaine de travail de l'enseignant est de cinq (5) jours, du lundi au vendredi et comporte une disponibilité auprès de la commission de vingt-sept (27) heures.

. Charge d'enseignement de l'enseignant

La charge individuelle d'enseignement est de 22 périodes de 50 minutes par semaine ou l'équivalent pour l'enseignant à temps plein du secondaire.

. Règles de formation des groupes d'élèves

Pour les cours de formation générale de la première à la cinquième secondaire, la moyenne du nombre d'élèves par groupe pour l'ensemble de ces groupes à la Commission n'excède pas trente (maximum d'élèves par groupe = 33). Dans l'établissement des moyennes, la commission ne tient pas compte des groupes d'élèves visés par des modes d'organisation d'enseignement du type "co-enseignement", "cours conférence", etc.

Si nous retenons 32 élèves comme moyenne d'élèves par classe pour la répartition des matières et la charge d'enseignement, nous aurions 16 groupes (510 ÷ 32 = 16 groupes).

- Le manuel d'organisation scolaire présente trois types d'information concernant la gestion des écoles: renseignements généraux, directives et règles de procédures, règlements et politiques.

Il nous renseigne sur la participation du personnel enseignant. Il nous dit que le professeur devient le spécialiste d'une discipline et qu'il est identifié comme tel. Il rencontre plusieurs groupes d'élèves différents au cours de la semaine.

. Le rôle de l'enseignant.

Il comporte quatre (4) aspects principaux.

L'aspect proprement pédagogique concernant sa manière d'enseigner. i.e. qu'il doit intéresser l'élève aux connaissances qu'il veut transmettre et les énoncer de manière à ce que les élèves les assimile.

Le second aspect est plutôt social et concerne les relations interpersonnelles qu'il entretient avec ses élèves.

Le troisième aspect concerne ses relations d'autorité à l'endroit de l'élève.

Un dernier aspect se rapporte aux activités étudiantes qui peuvent être envisagées soit comme un prolongement normal d'un enseignement formel, soit comme activité strictement culturelle à valeur éducative certaine.

. Le directeur.

Dans l'école le directeur est le mandataire officiel de la CECM. Le manuel d'organisation scolaire réserve six (6) sections aux rapports du directeur avec les élèves, les professeurs, le secrétariat, le service d'entretien, les comités et enfin une dernière section à ses fonctions administratives. La loi 71 donne aux directeurs un statut, leur attribue des pouvoirs et leur confère des obligations.

. Locaux, cours et horaire.

Le nombre de locaux requis est conditionné par le programme et la clientèle.

A l'aide des annuaires 01-02 du ministère et des documents émanant de la Division de la Recherche et des Programmes, l'école prépare sa maquette institutionnelle, i.e. la liste des cours offerts dans l'école à un niveau donné.

L'horaire général d'une journée de classe au cours secondaire commence de façon générale à 8:30 heures du matin pour se terminer entre 15:45 et 16:45 heures. La récréation d'au moins dix minutes accordée pour chaque demi-journée de classe est facultative compte tenu du temps alloué pour la détente entre chaque période d'enseignement.

Les élèves changent de groupes à chaque période.

- L'examen du contenu de la convention collective et du manuel d'organisation scolaire permet de présenter notre position par rapport à l'organisation fonctionnelle du milieu. Le tableau II, appelé modèle Y, en réaction au système scolaire québécois aménagé de façon à donner issue aux élèves par canalisation et par épuration tout en investissant les gros sous au palier universitaire lieu du savoir et de la source jaillissante, illustre deux façons d'organiser le régime scolaire. La première, de type traditionnel, nommée support au premier cycle du secondaire offre des périodes d'égales durées, un nombre fixe d'élèves par classe, neuf programmes obligatoires à l'intérieur desquels un enseignant se voit confier la responsabilité d'une seule discipline. La deuxième intitulée le jeu du nombre propose une nouvelle structure organisationnelle.

Nous utilisons, à titre d'exemple, une école secondaire qui reçoit au premier cycle du secondaire 510 élèves parce que nous préconisons l'école secondaire. Toutefois, nous croyons que le modèle peut s'appliquer également dans une polyvalente.

Tableau II - Modèle Y.

Une école secondaire qui reçoit au premier cycle du secondaire 510 élèves. Le personnel adulte comprend un directeur, deux professionnels non-enseignants et trente et un enseignants.

## Le jeu du NOMBRE

Le jeu du nombre transforme l'image de l'école. Cette dernière doit faciliter la diminution ou l'augmentation du nombre d'élèves, d'éducateurs et du temps dépendant de l'objectif ou de l'activité éducative. Tout cela suppose une structure d'organisation souple, un encadrement de l'apprentissage, un travail d'équipe.

Support au premier cycle du secondaire.

| MATIERES | ELEVES (MIN) | N. PER. | x | N. de GR. | ENSEIGNANTS PERIODES | = | CHARGE D'ENS. | = | ENSEIGNANTS |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Français | 250 | 5 | x | 16 | 80 | = | 30 pér. | | 4 |
| Maths | 250 | 5 | x | 16 | 80 | = | 30 pér. | | 4 |
| Géographie | 200 | 4 | x | 16 | 64 | = | 16 pér. | | 4 |
| Anglais | 200 | 4 | x | 16 | 64 | = | 16 pér. | | 4 |
| Sciences | 200 | 4 | x | 16 | 64 | = | 16 pér. | | 4 |
| Ens. rel. | 100 | 2 | x | 16 | 32 | = | 16 pér. | | 2 |
| Ed. phys. | 100 | 2 | x | 16 | 32 | = | 16 pér. | | 2 |
| Arts plast. | 100 | 2 | x | 16 | 32 | = | 16 pér. | | 2 |
| Musique | 100 | 2 | x | 16 | 32 | = | 16 pér. | | 2 |
| | 1500 | 30 | | | 480 | | | | 30 |

Situation désirée

Support au premier cycle du secondaire.(proposition 1)

La première méthode, qui regroupe 32 élèves par classe et qui utilise les facteurs de pondération (1,225 pour 470 élèves et 2,000 pour 40 élèves qui présenteront des difficultés d'apprentissage au premier cycle du secondaire) pour l'attribution des professeurs, permet de créer trois (3) postes que nous nommons professeur-ressource.

Tout élève qui présente au cours de l'année des difficultés d'apprentissage bénéficie des services du professeur ressource.

| | |
|---|---|
| - Population du premier cycle du secondaire | : 510 élèves |
| - Nombre d'élèves au cours de l'année qui présentent des troubles légers d'apprentissage : | : 40 élèves (hypothétiques) |
| - Nombre total de professeurs | : 31 |
| - Nombre de professeurs ressources | : 3 |
| - Définition : | Le support au 1er cycle du secondaire est défini comme un modèle progressif permettant à l'élève qui présente des difficultés d'adaptation et d'apprentissage de demeurer dans une classe régulière tout en fournissant l'aide appropriée aux besoins de l'élève et du professeur. |

- Professeur ressource.

| | | |
|---|---|---|
| Supérieur immédiat | : | directeur. |
| Profession | : | enseignement. |
| Fonction | : | enseignant |
| Emploi | : | premier cycle du secondaire. |
| Buts [17] | : | Fournir un programme individuel à chaque élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.<br><br>Fournir des services de consultation au professeur du régulier.<br><br>Faciliter l'apprentissage et la formation de l'élève.<br><br>Plaider en faveur de l'élève, lui assurant la quantité et le type de services nécessaires pour son développement.<br><br>Renseigner les élèves et les parents. |
| Tâches [18] | : | Procède à l'évaluation de l'élève sous tous les aspects de son développement et de sa formation, i.e.<br>- comportements affectif, social, physique<br>- habiletés mentales et physiques<br>- acquisition de connaissances.<br><br>Concevoir et rédiger des exercices, des fiches de travail et des guides méthodologiques.<br><br>Faire le retour sur les objectifs, les moyens et les instruments de mesure et apporter les correctifs nécessaires, s'il y a lieu.<br><br>Détermine et sélectionne les moyens nécessaires à la réalisation des objectifs de comportements désirés. |

17. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Education. Rapport de la CETEES, 1975, volume 1, pp. 150-161.

18. Ibidem pp 151-160.

Rencontre les parents. Faire le point avec eux sur l'apprentissage et la formation.

Transmettre des directives et des renseignements aux élèves.

Compiler les résultats des différents types d'évaluation et remplir tout autre rapport exigé par l'école.

Améliorer les méthodes, les moyens et les instruments. Planifier le travail à venir.

Préparer les activités d'apprentissage et de formation.

Fournir les données nécessaires à qui de droit.

Qualifications [19] : Connaissance des techniques de mesure et d'évaluation.
Capacité d'observation.
Jugement

Imagination, créativité.
Connaissance des objectifs de comportement.
Connaissance du processus d'apprentissage et de formation.
Connaissance du matériel didactique disponible.

Connaissance des objectifs de comportement.
Capacité de travail en équipe.

Connaissance des moyens disponibles.

Connaissance du contenu et capacité de le communiquer clairement.

Connaissance de l'élève.
Habileté à communiquer

Connaissance de la procédure établie.

19. Ibidem pp 151-160

Ressources 20 : Dossier de l'élève.
Local ressources de la dimension d'une classe régulière.
Observation régulière.

Matériel didactique.
Méthodologie.
Recherche.
Consultation.
Techniques d'évaluation.
Résultats d'évaluation.

Formules appropriées.

Communication verbale ou écrite.

Programme.
Volumes de référence.

Rencontre avec les parents, les autres enseignants, le personnel professionnel non-enseignant.

Discussions avec les élèves.

Pour mieux comprendre notre proposition, il convient de rappeler les principaux jalons à l'intérieur desquels devraient se réaliser le rôle du professeur-ressource.

Considérant :

- que le regroupement de la clientèle appoint dans quinze (15) écoles perpétue la notion de sélection et de classement ;

Il est recommandé:

- que la CECM facilite la répartition des élèves sur l'ensemble de son territoire.

---

20. Ibidem pp. 151-160

Considérant:

- que 10% de la population au régulier présente à un moment de l'année scolaire des échecs dans les matières scolaires, des troubles légers de l'apprentissage ou des problèmes d'adaptation;

Il est recommandé:

- que la CECM offre à chaque école secondaire qui dispense le premier cycle du secondaire un (1) professeur-ressource par deux cents (200) élèves.

Considérant:

- qu'un milieu peut bénéficier des services de plus d'un professeur-ressource;

Il est recommandé:

- que le milieu facilite la répartition des tâches entre les professeurs-ressources:
  a) l'un s'occupe de l'évaluation diagnostique, suggère du matériel et des techniques, fournit du matériel didactique et recommande des modifications dans la gestion de la classe.

b) un deuxième rencontre les élèves individuellement ou en petits groupes pour l'apprentissage des acquisitions de base dans le local ressources, observe les élèves en classe, rencontre les parents et assure le type de services nécessaires au développement de l'élève.

c) un troisième conçoit et rédige des exercices, des fiches de travail, des guides méthodologiques.

Considérant:

- qu'un milieu peut profiter des services d'un seul professeur-ressource ;

Il est recommandé:

- que le milieu l'utilise pour l'apprentissage des acquisitions de base, pour l'observation dans les classes, pour tenir à jour le dossier de l'élève, pour des rencontres de parents, pour fournir du matériel didactique et pour recommander des modifications dans la gestion de la classe.

- qu'un processus d'analyse des difficultés d'apprentissage chez l'élève soit entrepris (évaluation diagnostique) par la région.

- qu'un programme prescriptif soit planifié pour corriger le trouble et faire cheminer l'élève à son rythme (évaluation formative) par la région.

Considérant:

- que le professeur-ressource n'est plus le titulaire d'élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage et d'adaptation regroupés dans une classe d'appoint;

Il est recommandé:

- qu'il soit une personne-ressource dans un local disponible travaillant avec l'élève, avec le professeur, le PNE, les parents, etc...

- qu'il n'ait pas plus de vingt (20) élèves sous sa responsabilité.

- qu'il ne travaille pas avec plus de trois (3) élèves dans un groupe.

- qu'il se rende dans les classes pour observer l'élève ou faire des démonstrations.

- qu'il tienne un dossier pour chacun des élèves.

- qu'il ne rencontre jamais plus de deux (2) groupes par jour à raison d'une heure (1 période) par groupe n'incluant pas la préparation de cette rencontre.

- qu'il ne visite jamais plus de deux (2) classes par jour.

- qu'il ne fasse jamais de suppléance.

- qu'il n'effectue jamais de périodes de remplacement.

- qu'il fasse partie intégrante du corps enseignant et qu'il effectue des tâches analogues à celles de ses collègues (surveillance, sorties éducatives et sociales, rencontres de parents et remise de bulletins, journées pédagogiques, etc...) pour empêcher l'isolement.

- qu'il développe des plans de travail quotidien et hebdomadaire qui englobe les tâches avec les adultes et les élèves dans le but de voir clair, de savoir ce qu'il fait de son temps et d'évaluer l'efficacité de son service.

- qu'il renseigne le directeur sur son rôle et qu'il lui remette le rapport hebdomadaire.

- qu'il fournisse aux professeurs du régulier des éléments favorisant l'amélioration du rendement de l'élève.

- que le local ressources serve:

  a) de centre de ressources pour les professeurs (matériathèque, laboratoire)

  b) de lieu de rencontre

  c) à l'évaluation de l'élève

  d) à l'apprentissage des acquisitions de base.

Les outils de travail -

L'inventaire de l'acte éducatif:

Lorsque le professeur du régulier note un problème particulier qui perturbe le fonctionnement d'un élève dans la classe, il doit remplir une des fiches-inventaires.

L'enseignant doit identifier dans la mesure du possible les comportements d'un des aspects du développement général de l'élève qui cause un problème particulier d'adaptation et d'apprentissage. Il doit comparer le comportement de l'élève X au comportement observé généralement chez les élèves de la classe.

La fiche-inventaire doit être remise au professeur-ressource qui résume les observations de l'enseignant et qui décèle le problème identifié par l'évaluation, l'observation, et des rencontres avec le professeur, l'élève et les parents.

Le dossier de l'élève:

C'est à ce moment que le professeur-ressource ouvre un dossier de l'élève.

Cet instrument doit centraliser les renseignements sur l'identification de l'individu, sur son rendement scolaire, son état de santé, sa fréquentation scolaire, sur l'évaluation diagnostique.

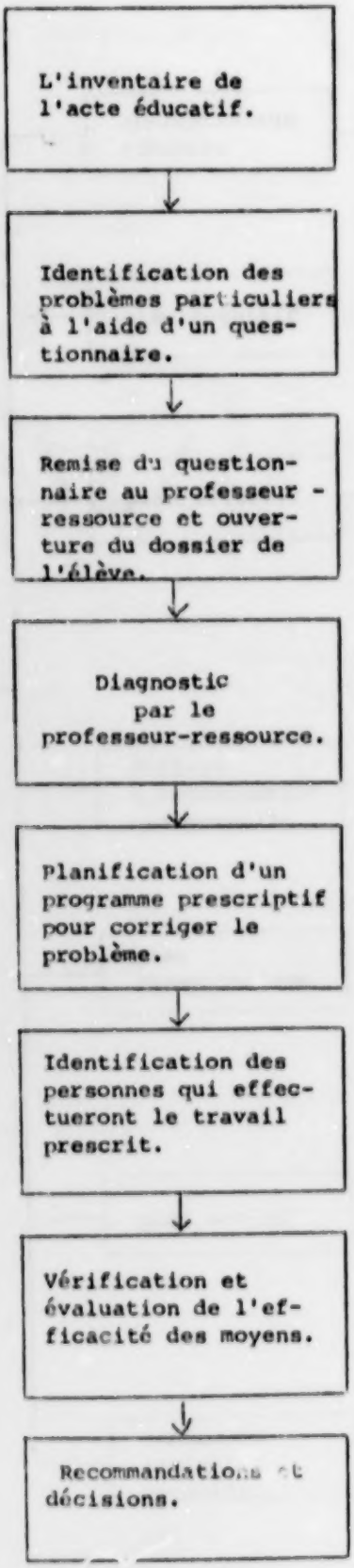
Il doit servir à planifier des interventions pédagogiques à court terme, à évaluer périodiquement le cheminement des apprentissages de l'élève.

Le rapport hebdomadaire:

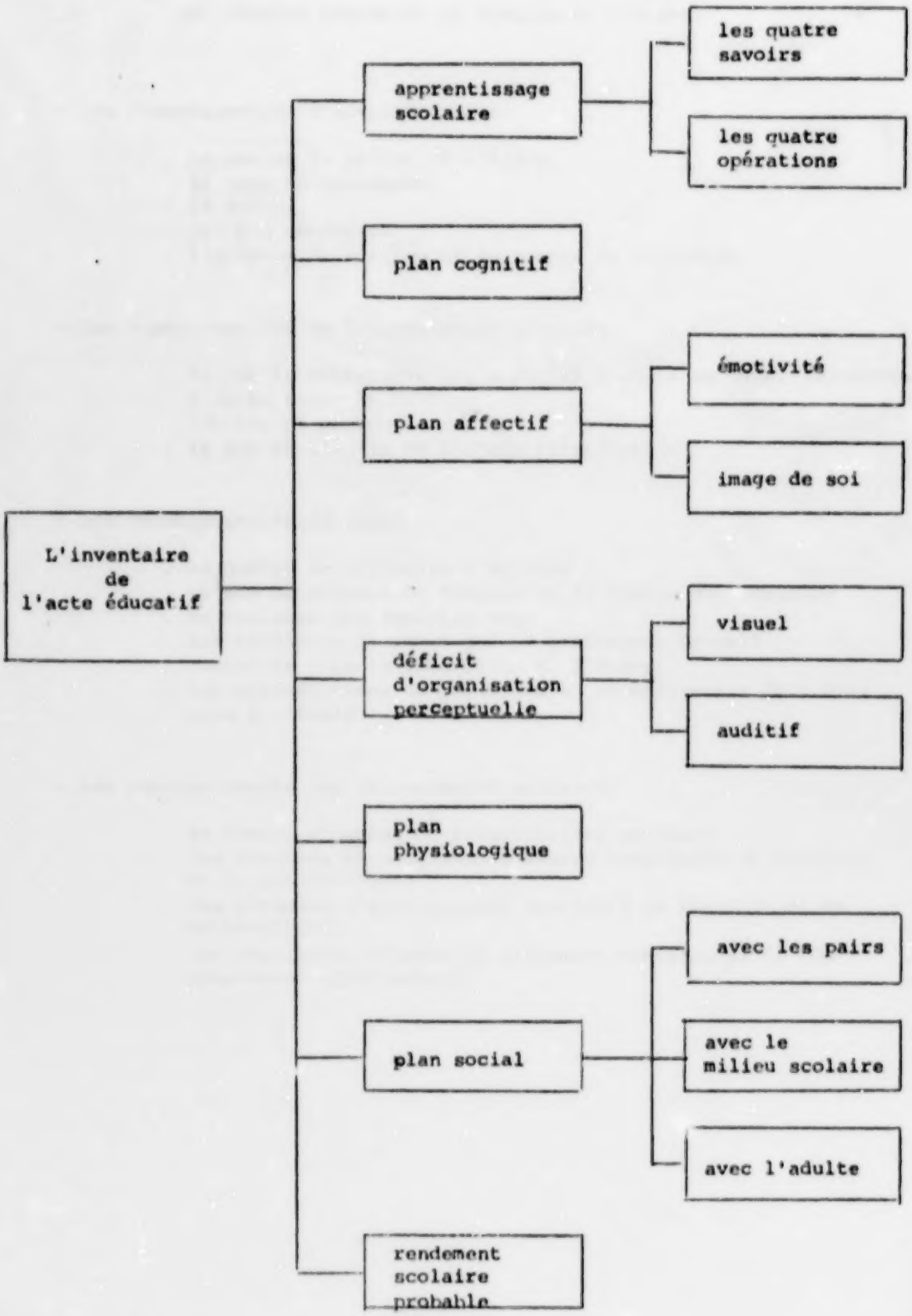
C'est un bilan de la semaine de travail. Il est recommandé de décrire à la fin d'une journée la nature du travail réalisé.

Se référer à l'appendice 3 pour examiner deux modèles du rapport hebdomadaire.

LES PROCEDURES DE L'INVENTAIRE DE L'ACTE EDUCATIF SONT:



LES DOMAINES DE L'INVESTIGATION POUR LE FROFESSEUR DU REGULIER SONT:



LES DONNEES CONTENUES AU DOSSIER DE L'ELEVE:

- Les renseignements d'identification:

  . le nom et le prénom de l'élève
  . la date de naissance
  . le sexe
  . le code permanent
  . l'adresse de l'élève et le numéro de téléphone

- Les renseignements de fréquentation scolaire:

  . le nom du professeur qui a référé l'élève au local ressources
  . l'année scolaire
  . tableau de présence
  . le nom de l'école de l'année précédente

- Les renseignements de santé:

  . le numéro de téléphone d'urgence
  . le nom du médecin de famille et le numéro de téléphone
  . le registre des immunisations
  . les problèmes de santé qué le professeur devrait connaître pour la protection de l'élève
  . les prescriptions du physicien si un médicament doit être pris à l'école

- Les renseignements sur le rendement scolaire:

  . le nombre d'années de fréquentation scolaire
  . les tranches du programme d'études complétées en français et en mathématiques
  . les méthodes d'enseignement utilisées en français et en mathématiques
  . les résultats des tests de rendement scolaire et de fonctionnement intellectuel

- Les renseignements sur l'évaluation diagnostique:
(identification du problème)

. le nom du test utilisé
. la date de l'administration
. les raisons de l'utilisation de l'instrument
. les résultats
. les observations lors de la passation
. l'interprétation des données
. les objectifs d'intervention à court terme
. les objectifs d'intervention à long terme

- Les renseignements sur l'évaluation prescriptive:
(quoi faire et comment faire pour solutionner le problème et atteindre les objectifs)

. nommer le domaine et présenter le problème
. examiner le matériel utilisable pour résoudre le problème et identifier les ressources
. décrire les tâches à exécuter
. circonscrire les mécanismes et les instruments de contrôle.

Ce modèle "support au premier cycle du secondaire" offre plusieurs avantages. Il facilite pour l'élève en difficulté le contact constant avec ses pairs. Le professeur ressource peut assister le professeur du régulier à acquérir des habiletés par un apprentissage qui se vit dans la classe. Ceci entraîne la formation du personnel enseignant sur les lieux du travail. Le modèle favorise le travail d'équipe parce qu'il introduit l'idée de compléter la charge de travail à 22 périodes en team-teaching, c'est-à-dire que le professeur de musique complète son enseignement en passant six (6) périodes dans la classe du professeur de géographie, de mathématiques ou d'anglais, etc... et ainsi de suite pour tous les professeurs. Ceci permet d'offrir 184 périodes de team-teaching sur une possibilité totale de 480 périodes semaine.

Il présente aussi des désavantages dont le plus important est la limite de la portée éducative parce qu'elle ne transforme pas l'image de l'école et perpétue les mêmes structures administratives et pédagogiques tout en oubliant de traiter les finalités de l'éducation.

La deuxième façon (le jeu du nombre) de concevoir l'organisation fonctionnelle du système scolaire prépare l'éducateur à penser constamment aux finalités de l'éducation et à centrer son attention sur l'activité éducative au lieu de se préoccuper des moyens administratifs et pédagogiques pour atteindre l'objectif.

Le jeu du nombre. (proposition 2)

Cette nouvelle méthode développe le sentiment d'appartenance, le désir d'identifier clairement l'objectif poursuivi, le goût de participer et de travailler en équipe.

Elle ne croit pas, au nom de la clarté et de l'efficacité, à l'idée de regrouper toutes les activités en deux grands champs: l'enseignement et la vie étudiante. Elle véhicule la notion d'un seul champ celui de l'activité éducative.

Cette nouveauté est difficile d'accès pour toutes sortes de raisons: la difficulté du projet, les résistances aux changements, la préparation des éducateurs, la peur de se faire embarquer, l'aménagement des ressources humaines.

Elle est assurée du succès si elle est introduite par étape, et l'intégration des élèves d'appoint au régulier a besoin de cette nouveauté pour réussir et permettre à toutes les catégories d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage de passer au régulier.

Elle exige de jouer sur les valeurs organisationnelles : fréquences, contenus, temps, durée, nombre d'élèves, caractère obligatoire ou fa-

cultatif, personnes-ressources, évaluation.

L'une des caractéristiques du jeu du nombre est celle de la formation des groupes. Le nombre d'élèves peut varier d'une période de rencontre à une autre.

Il organise l'horaire de façon à permettre l'utilisation de différents types d'apprentissage.

Il précise des périodes de temps plus ou moins longues.

Il introduit par conséquent deux variables: groupe et temps.

Reprenons l'exemple de 510 élèves au premier cycle dans une école secondaire.

- Type d'école.

  Ecole secondaire dispensant les deux premiers niveaux du secondaire.

- Dimension de l'école.

  Population du premier cycle : 510 élèves.

- Structure d'organisation.

Objectif.

L'objectif du premier cycle est en fonction des priorités que le milieu se donne pour ces niveaux : nous avons précisé les nôtres à l'item -objectifs- . Nous tenons à ajouter que les objectifs doivent être centrés uniquement sur l'élève.

Calcul du personnel.

Le nombre d'élèves (510) exige la nomination d'un directeur-adjoint, de deux professionnels non-enseignants à plein temps et de trente et un (31) enseignants. L'équipe entière travaille à un encadrement psychologique qui favorise la continuité de l'objectif de l'éducation tout en facilitant la transition entre l'élémentaire et le secondaire parce que l'élève passe à la période de l'adolescence.

Formation des groupes.

Le nombre d'élèves par groupe varie dépendant du genre d'activités éducatives qui est poursuivi. Le regroupement se fait par la technique de l'échantillonnage au pur hasard au début de l'année scolaire. En cours d'année, les intérêts et les aptitudes de l'élève pour telle activité devront être retenus pour la formation des groupes. A l'occasion, il faudra permettre des contacts entre les élèves de culture, d'âges, de sexes, de stanines différents.

L'élève sera laissé à lui-même pour assimiler des notions, répondre à un questionnaire, un sondage ou faire un exercice, rencontrer un éducateur ou exécuter un projet individuel, pratiquer un sport, travailler à la bibliothèque, se reposer ou passer une évaluation individuelle.

La cellule foyer (15 ou 16 élèves) favorise les échanges sur la vie scolaire, l'élaboration d'un programme de recherche; la réalisation d'un projet commun et l'exploration des secteurs de l'activité humaine. Les élèves, à tour de rôle, pourront jouer le rôle d'animateur, de secrétaire ou d'observateur dans une discussion de groupe.

Deux cellules-foyers peuvent s'unir pour recevoir une matière dont le contenu, l'objectif et la méthodologie sont décrits dans l'annuaire 01 et 02 sans distinguer la formation générale du professionnel.

La cellule-communauté, qui regroupe huit (8) cellules-foyers, est formée pour que les élèves assistent à des conférences, débattent des sujets d'actualité, reçoivent une communication de toute personne autorisée, découvrent la vie communautaire, participent à une activité éducative collective, visionnent un film.

Le nombre de professeurs varie également dépendant de l'activité

éducative. L'éducateur peut rencontrer à l'occasion un seul élève. Il peut donner aussi individuellement un cours magistral.

Au début de l'année scolaire, l'éducateur a la responsabilité de plus ou moins 17 élèves comme professeur-conseil. Toute sortie éducative demande une évaluation du nombre d'adultes par élève.

Temps.

Supposons que l'on désire conserver 1500 minutes d'enseignement par semaine ou 300 minutes par jour. Le temps peut varier dépendant de l'activité éducative. La journée X peut servir par exemple à la projection d'un film (60 minutes), à une discussion sur le film (30 minutes) et à une sortie éducative sur le sujet (210 minutes). La journée Y dispense trois cours magistraux (150 minutes), laisse du temps non structuré (50 minutes) et offre un séminaire (100 min.). La journée Z consacre 300 minutes de cours magistraux.

L'équipe peut diviser la journée en périodes de 15 minutes. Elle appelle ces périodes modules. Le terme "module" est présenté dans le manuel d'organisation scolaire à la section 12, division implication future. Il faut une journée de 20 modules pour arriver au même nombre de minutes que les six périodes traditionnelles de 50 minutes.

éducative. L'éducateur peut rencontrer à l'occasion un seul élève. Il peut donner aussi individuellement un cours magistral.

Au début de l'année scolaire, l'éducateur a la responsabilité de plus ou moins 17 élèves comme professeur-conseil. Toute sortie éducative demande une évaluation du nombre d'adultes par élève.

Temps.

Supposons que l'on désire conserver 1500 minutes d'enseignement par semaine ou 300 minutes par jour. Le temps peut varier dépendant de l'activité éducative. La journée X peut servir par exemple à la projection d'un film (60 minutes), à une discussion sur le film (30 minutes) et à une sortie éducative sur le sujet (210 minutes). La journée Y dispense trois cours magistraux (150 minutes), laisse du temps non structuré (50 minutes) et offre un séminaire (100 min.). La journée Z consacre 300 minutes de cours magistraux.

L'équipe peut diviser la journée en périodes de 15 minutes. Elle appelle ces périodes modules. Le terme "module" est présenté dans le manuel d'organisation scolaire à la section 12, division implication future. Il faut une journée de 20 modules pour arriver au même nombre de minutes que les six périodes traditionnelles de 50 minutes.

La responsabilité de l'éducateur.

Le jeu du nombre n'est pas seulement un arrangement de temps et de groupe. C'est un concept qui transforme l'enseignement traditionnel et qui demande un travail d'équipe.

Le directeur ou son adjoint assume ici le leadership. Il a la responsabilité de faire passer les finalités éducatives avant le budget.

Une large initiative est laissée à l'enseignant. Il doit s'efforcer de réduire la dépendance de ses élèves à l'égard de lui-même, leur faisant découvrir l'autonomie, tout en offrant ses connaissances et son expérience. Il utilisera l'exposé magistral tout en se servant des moyens audio-visuels. Il sera appelé à jouer le rôle de personne-conseil, d'animateur, de concepteur.

Le professionnel non-enseignant conserve son titre et ses fonctions. Toutefois, il est appelé à jouer un rôle de généraliste au même titre que l'enseignant lorsque l'activité éducative le demande.

Le milieu pourra plus facilement inviter une personne de l'extérieur sans déranger l'horaire, tout en faisant bénéficier les élèves de ses connaissances.

L'encadrement de l'apprentissage.

Les éducateurs doivent être préoccupés d'un encadrement psychologique des élèves arrivant de l'élémentaire. L'appartenance à un groupe stable de 15 élèves favorise le sentiment d'identification à un groupe défini, un climat de sécurité et de confiance, une ambiance favorable à l'échange. Un système d'émulation dans lequel une victoire de l'élève permet l'accumulation de points pour son groupe lors de journées d'activités peut servir à l'acquisition d'une récompense à la fin de l'année.

Equipe de planification.

Une équipe totalisant 20% de l'ensemble des éducateurs et 1% de la population étudiante structure les groupes d'apprentissage, détermine le projet, choisit les moyens administratifs et pédagogiques, élabore le grand thème qui reçoit un approfondissement pendant les deux mois.

Cette équipe planifie l'horaire pour deux mois. Elle est remplacée par une deuxième équipe qui établit les finalités et les moyens éducatifs pour deux autres mois et ainsi de suite pour toute l'année scolaire.

Une pédagogie thématique et une collaboration des disciplines

Ce n'est pas à une discipline unique que nous devons penser dans le jeu du nombre mais à un thème central qui se veut global, concret, réel. Les disciplines habituellement connues dans le domaine scolaire et les nombreux programmes qui ne peuvent entrer dans le contexte pédagogique d'aujourd'hui nourrissent le thème central pour avoir une véritable approche interdisciplinaire. Nous suggérons un thème par deux mois.

L'approche systématique de l'enseignement

Les équipes de planification pourraient choisir les étapes que proposent d'Hainaut (1977) pour établir un système d'enseignement:

1. La définition ou l'analyse de la politique éducative
2. La mise au point et la sélection des buts par l'analyse des rôles, tâches et fonctions
3. L'étude de la population visée
4. La détermination et l'analyse des contenus
5. La mise au point et la sélection d'objectifs opérationnels
6. L'inventaire des ressources et des contraintes
7. La stratégie des méthodes et des moyens
8. L'étude des conditions d'insertion
9. La détermination des situations d'apprentissage
10. La spécification précise des moyens

---

21. D'Hainaut, Louis, Des fins aux objectifs de l'éducation. Paris, 1977, pp. 31-38.

Le budget

Le changement des méthodes de contrôle financier serait une condition de la transformation du système d'enseignement.
L'accroissement des dépenses dans les domaines comme la formation des maîtres, le matériel pédagogique et le personnel non-enseignant exige-t-il une diminution du nombre de professeurs employés? ou faut-il élever le coût par élève?
Il demeure que des études de rentabilité et une souplesse dans la répartition des crédits seraient souhaitables.

Locaux et mobilier

La conception des architectures aussi souples que possible est un besoin facilement prévisible. L'espace ouvert divisé par des écrans doit avoir un tapis, un plafond insonorisé, des tables et des chaises portatives.
Il faut des locaux adaptés au travail d'expression, de création et aux études des techniques.
Le travail individuel ou en petits groupes pourra se faire à la bibliothèque et au centre de documentation.
Une salle de repos devra être prévue.

Evaluation diagnostique et formative

Au début de l'année scolaire, le milieu identifie le niveau de développement académique et non-académique atteint par chaque élève pour leur présenter un bilan de la situation.
Il offre au cours de l'année scolaire à l'élève des ressources pour que ce dernier soit en mesure de décrire à la fin de chaque mois sa situation d'adaptation et d'apprentissage.

## Les étapes de l'implantation

Dans la pratique, le milieu prend un certain temps à réagir ou à se structurer. Il a fallu au moins deux ans avant que plusieurs écoles offrent le service appoint-transition.

Considérant cet état de fait, il faut procéder par étape dans l' opérationnalisation de tout modèle de service et voir à la mise sur pied d'une équipe qui prépare les milieux et qui réajuste, au besoin, les modèles de service parce que les milieux scolaires n'ont pas tous la même mentalité et ne peuvent se soumettre à des mesures pédagogiques trop uniformes.

### 1980-81

Chaque école doit fonctionner pour l'année scolaire 80-81 de la même façon qu'elle le fait avec toute l'évolution que nous lui connaissons. Cependant, elle évitera l'idée de faire doubler les élèves qui présentent un potentiel de réussite scolaire en formation générale pour leur offrir une promotion en secondaire II tout en pensant à la proposition du professeur-ressource.

Elle informera et sensibilisera les parents au rôle que leur définit la nouvelle politique du Ministère de l'Education concernant l'intégration des élèves en difficulté.

Les régions doivent organiser des rencontres de groupes pour sensibiliser les éducateurs à l'intégration des élèves en difficulté et à ses implications. Le document vidéo "une école pour tous" du

COMSAT est l'outil de travail recommandé pour une journée de sensibilisation et d'animation aux inter-étapes. Elles doivent également faciliter le perfectionnement des éducateurs intéressés et motivés en leur soumettant le document du COMSAT "les ressources en perfectionnement" et en facilitant techniquement avec l'aide du Bureau de perfectionnement de courtes sessions dans le milieu.

Le Central doit planifier des rencontres de groupes entre les directions d'écoles pour les sensibiliser à leur rôle de premier agent dans la réduction des phénomènes de marginalisation. Il doit faciliter les échanges sur la loi 71. Il convoque des réunions pour faire connaître les initiatives de chaque milieu. Le Service de l'adaptation explique les orientations des nouvelles politiques pour les élèves d'appoint-transition, évalue avec eux l'impact des nouveaux modèles de service et cherche ensemble les aménagements possibles. Le Service aux étudiants sensibilise les professionnels non-enseignants concernés par les problèmes de ces classes en leur fournissant les documents suivants: - "analyse de la fiche scolaire de la clientèle appoint-transition" et "niveau et fonctionnement cognitif des élèves en classes d'appoint-transition de la C.E.C.M". Il a également à provoquer une réflexion sur le rôle du P.N.E. dans le milieu et les modes d'approche qui identifient les objectifs et les nouveaux moyens d'intervention.

Le Central doit familiariser la direction avec une conception moderne dans l'élaboration d'un système d'enseignement. Nous pensons à Gagné et Briggs (1974) qui proposent les étapes suivantes:

1. Analyse et identification des besoins

2. Définition des buts et objectifs

3. Identification des moyens pour satisfaire les besoins

4. Mise au point des composantes du système

5. Analyse des ressources nécessaires, des ressources disponibles et des contraintes

6. Action pour supprimer ou modifier les contraintes

7. Sélection ou élaboration du matériel d'enseignement

8. Mise au point des méthodes d'évaluation

9. Essai pratique, évaluation formative et formation des maîtres

10. Ajustements, révision et nouvelle évaluation

11. Evaluation sommative

12. Mise en place du système opérationnel

**1981-82**

La C.E.C.M. doit penser au changement en intégrant en secondaire I les élèves qui présentent un retard académique de deux ans et moins dans les milieux qui désirent utiliser la formule du professeur-ressource au premier cycle du secondaire. Ces écoles favoriseront l'énoncé de principe qui insiste sur la nécessité d'assurer la continuité du processus éducatif entre l'enseignement primaire et secondaire.

Le directeur de l'école réservera un nombre d'heures raisonnables (3 heures par semaine) qui permettra aux éducateurs de travailler ensemble, de mettre à jour leurs connaissances, de se familiariser avec les progrès récents de la pédagogie et de prendre connaissance du document "Insertion des élèves en difficulté".

Les régions doivent envisager le passage du primaire au secondaire sous l'angle de la formation continue et éliminerla notion de sélection et de classement au secondaire. Elles doivent assurer une continuité des programmes d'études primaires et secondaires et faire la promotion de l'individualisation de l'enseignement. Elles embaucheront des agents d'information et de formation pour cette lourde tâche.

Le central doit déterminer les modalités qui faciliteront la mise en place d'un instrument qui servira à évaluer périodiquement le cheminement des apprentissages des élèves et à planifier les interventions pédagogiques. Il pourra bénéficier des professeurs-ressources pour expérimenter l'outil auprès des élèves qui présentent des difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Le Ministère de l'Education doit amender les articles 17 et 26 du règlement numéro 7 de façon à transformer le rôle du comité de liaison et introduire un comité de coordination de l'activité éducative dont le travail serait centré sur les objectifs, les modes de fonctionnement adaptés par les milieux et les pratiques pédagogiques.

Les étapes de l'année scolaire 80-81, qui ne sont pas complétées ou qui nécessitent d'être poursuivies, doivent être reconduites en 1981-82 et ainsi de suite jusqu'à l'atteinte de l'objectif fixé par le milieu.

1982-83

Chaque école se doit d'intégrer au régulier tous les élèves qui ont un retard académique de deux ans et moins. Elle peut utiliser la solution du professeur ressource ou toute initiative qu'elle juge pertinente pour son milieu. Les régions proposeront aux éducateurs un perfectionnement sur la pédagogie par objectifs. Elles conseilleront aux directeurs d'école d'utiliser la cellule-foyer (1 professeur pour 17 élèves). Elles faciliteront l'utilisation du dossier de l'élève et de l'inventaire de l'acte éducatif..

Le Central se préoccupera de l'évaluation des initiatives du milieu concernant l'intégration des élèves en difficulté.

Il fera connaître les compétences des différents services en présentant les rôles et les tâches de chaque personnel pour améliorer la communication verticale.

Il amènera les directions et les adjoints à jouer un rôle de leader pédagogique.

Il identifiera ou créera des tests qui permettront de situer le niveau d'acquisition académique et de développement non-académique de chaque élève.

1983-84

Chaque école poursuivra sa politique d'intégration. Elle introduira la cellule-foyer et favorisera l'utilisation de l'inventaire de l'acte éducatif et du dossier de l'élève pour toute la population scolaire.

Les éducateurs passeront la batterie d'instruments critériés à chaque élève au début de l'année scolaire. Le directeur planifiera des rencontres de groupes pour sensibiliser les éducateurs à la pédagogie par objectifs. Il facilitera le travail d'équipe. Les régions proposeront aux éducateurs un perfectionnement sur les besoins et les caractéristiques de la population adolescente. Elles inviteront les directeurs d'école à étudier l'aménagement physique et à suggérer des possibilités d'organisation favorable aux élèves lors de l'implantation de la deuxième proposition du modèle Y (le jeu du nombre). Elles feront l'inventaire du matériel existant au niveau de l'école et de la région. Elles en informeront les milieux. Le Central planifiera quel doit être la répartition des crédits et introduira des divisions souples entre les divers chapitres des dépenses.

1984-85 et 1985-86

Chaque école, chaque région et le central doivent faire la promotion du travail d'équipe et unir leurs efforts pour introduire la conception de l'activité éducative en éliminant les deux champs vie pédagogique et vie étudiante et en unissant formation générale et professionnelle en une seule pour le premier cycle du secondaire. Ils doivent favoriser l'implantation graduelle de la deuxième proposition (le jeu du nombre) du modèle Y.

APPENDICE I

Liste de matériel didactique

utilisable avec la clientèle "appoint".

MATIERE : MATHEMATIQUES

NIVEAU : SECONDAIRE I

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Horizons mathématiques | Charlebois | Beauchemin |
| Mathématiques 121 | Réal Béland | Brault & Bouthillier |
| Mathématiques par objectifs 121-122 (mathématiques nouvelles) | Onil Hamel<br>M. Hébert | F.I.C. Laprairie |
| Multimath (volume et cahier d'exercice Nol) | Réal Béland<br>Yves Gaudreau | Renouveau Pédagogique Inc. |
| Math. Atout | R. Mayrand<br>J.P. Racine | Beauchemin |

MATIERE : MATHEMATIQUES

NIVEAU : PRIMAIRE, 2e cycle

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| La mathématique à l'élémentaire niveau 4e, 5e, 6e. (Cahiers d'exercices, cahier du maître) (référence pour l'enseignant) | | Métrique |
| Sur la route du nombre No. 10 à 18 | | Guérin |
| Apprentissage de la pensée mathématique No. 6 (référence pour l'enseignant) | Réal Gauthier | Julienne, Longueuil |
| J'explore la mathématique Nos. 13 à 20 | groupe d'enseignants | Guérin |
| Operator 4 (laboratoire) | | SRA |

MATIERE : MATHEMATIQUES

NIVEAU : Classes d'appoint-transition et orthopédagogie

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Mini Veritech (boîte de 12 pièces) (Laboratoire 1 et 2) (série de cahiers gradués) | | |
| Fiches H B M de mathématiques série 8 à 18 suggérés pour l'Appoint-Transition) | | Lidec |
| Nombres croisés SRA (laboratoire, cahiers d'exercices) | | |
| Polymath B1 à 6 (cahiers de stencils) | | Beauchemin |
| Promath (5 cahiers d'exercices et 5 cahiers de problèmes) | | Mc Gray Hill |
| Michel Métrique Nos 1 et 2 (cahiers de stencils) | | Mc Gray Hill |
| Math... Je suis calculo | | SRA |
| Activités Géométriques No 1 | J.M. Bernier | Brault & Bouthillier |

suite

MATIERE : MATHEMATIQUES

NIVEAU : Classes d'appoint-transition et orthopédagogie

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Contrats de mathématiques (réquisition sur formule 302, dans les écoles de la CECM) ...(à vérifier avant l'achat, si ces brochures ne sont pas utilisées au professionnel court) | | |
| Action Fraction 1 et 2 | | |
| Hundertertrainer de 0 à 100 | Heine Vetters | Brault & Bouthillier |
| Tausendertrainer de 0 à 1000 | " " | " " |
| (auto-correcteur) | | |
| Evaluation mathématiques élémentaire (Fiche d'observation, mathématiques) | Jean Charbonneau | CECM |
| Mathématiques (cahier gris) | Jean Charbonneau | CECM |

MATIERE : MATHEMATIQUES - Fiches conçues par un groupe d'enseignants à la demande du Conseil de l'Ile de Montréal et titrées au catalogue de la CECM

NIVEAU : RECUPERATION

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Les rationnels: les fractions, les décimals, le pourcentage | groupe d'enseignants | CECM, Conseil de l'Ile de Montréal |
| Les entiers Z1 à Z8 | | |
| Les mesures S1 1 à S1 7 | | |
| La géométrie G1 à G21 | | |
| Exercices de revision (Utilisation avec auto-correct-Art) | | |
| Exercices de revision (correcteur) | | |

MATIERE : FRANCAIS

NIVEAU : Secondaire I

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Le français dans la vie: | | |
| Le corps | | |
| Le corps et la vie | | |
| Les moyens de transport | | |
| Les bêtes et les plantes | | |

MATIERE : FRANCAIS

NIVEAU : Orthopédagogie, classes d'Appoint-Transition

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| J'utilise mon dictionnaire (guide du maître) | Jocelyne Dulude | Guérin |
| Découvrons notre dictionnaire (4e) | | |
| Déchiffrons notre dictionnaire (5e) | | |
| Explorons notre dictionnaire (6e) | | |
| L'école sur mesure | | F.I.C. |
| Documents pour l'enseignement du français (11 brochures) | Jn. Campeau & M. Ménard | Hurtubise |
| Boîte de mots (exercices de vocabulaire) | Jn.-Paul Rochon | E.C.E. (Entreprise Culturelles Enrg.) |
| Laboratoire de lecture (cahiers d'exercices) | | SRA |
| Atelier de lecture (cahiers d'exercices) | | FM |

suite

MATIERE : FRANCAIS

NIVEAU : Orthopédagogie, classes d'Appoint-Transition

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Veritech français et lecture | | |
| Miniveritech (laboratoire, cahiers s'exercices gradués) | | |
| Sélection du Reader's digest, savoir écouter (cassettes) savoir lire (livres) série 3-4-5 | | |
| J'apprends à connaître la langue française (2e cycle primaire) | groupe d'enseignants | Guérin |
| Fiches de français Nos 1 à 5 | | FM |
| J'explore le français Nos 1 à 6 | groupe d'enseignants | Guérin |
| Auto-Correct-Art No 138 (pour 10 élèves) (fiches grammaire) (exercices, mathématiques) | André Dion | Secas Adimex |
| Pêche aux mots | | Beauchemin |
| J'ai du plaisir à lire | | Guérin |

MATIERE : FRANCAIS

NIVEAU : Orthopédagogie, classes d'Appoint-Transition

| TITRE | AUTEUR | EDITEUR |
|---|---|---|
| Jouons avec... (10 cahiers d'exercices) | | Guérin |
| Jouons aux mots croisés (4 cahiers) | | Studia |
| Atel No 1 | | Hurtubise |
| Code Grammatical sélectif (pourrait servir de manuel de base en Appoint-Transition) | Canac-Marquis | C.E.C. (Centre Ed. Cult.) |
| L'écriture | MM. Chamberland, Milot, Pagé, Primeau, Vézina | CECM |
| Evaluation de la lecture (cahiers 1-2-3-4) (gris, brun, orange, vert) (classe de soutien) | Mireille Geoffrion | |
| Evaluation Français | Jean Charbonneau | CECM |
| Vocabulaire général (livre brun) | Michel Korn | CECM |
| Observation, dialogue, composition, recherche (cahiers bleu, vert) | Michel Korn | CECM |

# APPENDICE II

Liste de programmes disponibles

par formule 302 pour les

classes d'appoint et transition

| No | description |
|---|---|
| 805 139 | Contrats de travail en mathématiques 100<br>Appoint et transition - contrats XIX à XXIII |
| 800 400 | Contrats de travail en mathématiques 100<br>Appoint et transition - contrats I à X |
| 800 677 | Contrats de travail en mathématiques 100<br>Contrats XI à XVIII |
| 800 220 | Programmes de MATHEMATIQUES 10 - 20 - 30 |
| 800 071 | Activités éducatives décloisonnées<br>Classes de transition et appoint |
| 800 066 | Programme inst. d'ANGLAIS 100 |
| 800 067 | Programme inst, d'ANGLAIS 200 |
| 800 068 | Programme inst. d'EDUCATION PHYSIQUE 100 |
| 800 077 | Connaissance du milieu 100 |
| 800 019 | Programme ARTS PLASTIQUES 100 |
| 800 091 | Programme SCIENCES GENERALES 200 |

APPENDICE III

RAPPORT HEBDOMADAIRE

Rapport hebdomadaire

Semaine du:

Ecole:

Mois:

1 - Apprentissage des acquisitions de base

| élève | référé par | horaire |
|---|---|---|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

2 - Observation dans les classes

| élève | référé par |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

3 - Evaluation diagnostique

| élève | référé par |
|---|---|
| | |
| | |
| | |

4 - Démonstration

| professeur | date | heure |
|---|---|---|
| | | |
| | | |
| | | |

5 - Autres fonctions

Nom du professeur:

Semaine du:

Mois:

| LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |